Paedagogium

Digitized by Google

LIBRARY
OF THE
UNIVERSITY OF CALIFORNIA.

Class

Digitized by Google

Digitized by Google

PAEDAGOGIUM.

Monatsschrift

für

Erziehung und Unterricht.

Herausgegeben

von

Dr. Friedrich Dittes.

XI. Jahrgang, 1889.

Leipzig.
Verlag von Julius Klinkhardt.
1889.

Digitized by Google

L31
P6
v.11

UNIV. OF
CALIFORNIA

Digitized by Google

Mitarbeiter des elften Jahrganges.

H. Arnold, Lehrer in Böhm.-Leipa. S. 530.
Otto Berdrow, Lehrer in Berlin. S. 44.
Rudolf Dietrich, Lehrer in Hottingen-Zürich. S. 54. 186. 263. 330. 398. 478. 543. 613. 674. 753. 809.
Dr. Friedrich Dittes. 1. 152. 516. Rundschau. Literatur.
Dr. Arnold Dodel, Prof. a. d. Universität Zürich. S. 409.
Alois Dominković, Schuldirector in Peterwardein. S. 48. 460.
A. Elterich, Schulrath in Oschatz. S. 205.
Friedrich Friesicke, Rector in Freienwalde a. O. S. 115. 660.
Dr. J. Frohschammer, Prof. a. d. Universität München. S. 69.
Ludwig Göhring, Lehrer in Nürnberg. S. 372.
A. Goerth, Schuldirector in Insterburg. S. 273.
Franz Grumbach, Lehrer in Grasengrün bei Karlsbad. S. 129.
F. Heege, Taubstummenlehrer in Braunschweig. S. 481. 586.
Peter Hoops, Lehrer in Hamburg. S. 315.
August Janotta, Übungsschullehrer in Wien. S. 290.
Dr. H. Keferstein in Hamburg. S. 424.
Thilo Kirchberg, Lehrer in Magdeburg. S. 699.
Albert Kleinschmidt, Seminarlehrer in Bensheim. S. 446.
Friedrich Kneisner, Lehrer in Hamburg. S. 381.
Th. Landmann, Rector in Schwetz. S. 777.
Dr. Otto von Lühmann, Rechtsanwalt in Greifswald. S. 617.
Wilhelm Meyer, Lehrer in Duisburg. S. 733. 783.
H. Morf, a. Seminardirector in Winterthur. S. 712.
Dr. Ludwig Muggenthaler, Bibliothekar und Docent an der technischen Hochschule in München. S. 21. 79. 146.
Dr. Willibald Nagl, Docent a. d. Universität Graz. S. 553. 635.
Heinrich Neugeboren, Stadtprediger zu Kronstadt in Siebenbürgen. S. 31.
E. Ohl, Lehrer in Gaarden bei Kiel. S. 603.
Rudolf Parolla, Lehrer in Wien. S. 349.
Dr. Robert Philippsthal in Hannover. S. 494.

236899

Digitized by Google

Dr. H. Preiß in Königsberg i. Pr. S. 128. 216.
W. A. Quitzow, Realschullehrer a. D. in Güstrow. S. 303.
Theodor Schiltz, Institutsdirector in Antwerpen. S. 685. 757.
Robert Schwarz, Übungsschullehrer in St. Pölten. S. 104. 241.
Alois Slezak, Bürgerschullehrer in Littau. 770.
Dr. Willem Smitt, Schuldirector in Leipzig. S. 7.
Theodor Vernaleken, Prof. und Seminardirector a. D. in Graz. S. 141. 341.

Außerdem einige anonyme Autoren, ferner die Correspondenten der Rundschau und die Fachreferenten der Literatur.

Digitized by Google

Inhalt.

a. Nach der Reihenfolge verzeichnet.

Seite

Nach zehn Jahren. Dittes 1
Materialismus und Idealismus. Smitt 7
Schulreden, gehalten vor hundert Jahren. Muggenthaler 21. 79. 146
Anregung zum Studium der Werke Beneke's. Neugeboren 31
Pädagogische Rundschau 37. 112. 175. 245. 324. 387. 469. 541. 605. 670. 743. 791
Die Naturwunder. Frohschammer 69
Zum Rechtschreibunterricht in der Volksschule. Schwarz 104
Beiträge zur Reform des Religionsunterrichtes. Vernaleken 141. 341
Zum Schutz der Volksschule. Dittes 152
Diesterweg und die körperliche Züchtigung. W. K.-C. 169
Bedenken gegen den Vorschlag einer Einheitsschule. Elterich. 205
Friedrich des Großen Bestrebungen um die Jugenderziehung. Preiß 216
Gedanken über Zahl und Zählen. Schwarz 241
Die Mädchenschule der Zukunft. Goerth 273
Johann Ignaz Melchior v. Felbiger. Janotta 290
Die Zahlenlehre und deren Bedeutung für die Schule. Quitzow 303
Wie wird die deutsche Grammatik in der Volksschule behandelt? Hoops . . 315
Die Pädagogik des Plato und Aristoteles. Parolla 349
Wilhelm Hey. Göhring 372
Aus der guten alten Zeit 381
Der Zeichenunterricht. Dodel 409
Die Stellung der Pädagogik innerhalb der Wissenschaften. Keferstein . . . 424
Die Schule der Neuzeit als moralische Bildungsanstalt. Kleinschmidt . . . 446
Das neue kroatische Schulgesetz. Dominković 460
Hypnotismus und einiges Verwandte. Heege 481. 586
Rousseau's und Pestalozzi's pädagogische Principien und deren philosophische Voraussetzungen. Philippsthal 494
Ein Pädagog der Vergangenheit und die pädagogischen Bestrebungen der Gegenwart. Dittes 516
Kleine Beiträge zur Methodik des Rechenunterrichtes. Arnold 530
Bauernreligion. Nagl 553. 635
Welchen Nutzen hat ein Herbar für den Lehrer? Ohl 603
Die alten Sprachen auf den preußischen Gymnasien. v. Lühmann 617
Die preußische Volksschule und ihre Lehrer in den diesjährigen Verhandlungen des Landtags. Friesicke 660

Digitized by Google

Seite
Ahnen, Gedankenlesen, Sympathie und Antipathie. Schiltz 685. 757
Zur Bildung des Schönheitssinnes im äußeren Schulleben. Kirchberg 699
Eine Pestalozzi'sche Anstalt in Neapel. Morf 712
Die XXVIII. Allgemeine Deutsche Lehrerversammlung. Meyer 733. 783
Reactionen im intellectuellen Leben des Kindes. Slezak 770
Kindergärten und Fortbildungsschulen. Landmann 777

b. Logisch geordnet.

I. Zur Grundlegung.

Materialismus und Idealismus 7
Die Naturwunder 69
Hypnotismus und einiges Verwandte 481. 586
Ahnen, Gedankenlesen, Sympathie und Antipathie 685. 757
Bauernreligion 553. 635
Reactionen im intellectuellen Leben des Kindes 770
Anregung zum Studium der Werke Beneke's 31
Die Stellung der Pädagogik innerhalb der Wissenschaften 424

II. Zur historischen Pädagogik.

Die Pädagogik des Plato und Aristoteles 349
Ein Pädagog der Vergangenheit und die pädagogischen Bestrebungen der Gegenwart 516
Aus der guten alten Zeit 381
Friedrich des Großen Bestrebungen um die Jugenderziehung 216
Johann Ignatz Melchior v. Felbiger 290
Rousseau's und Pestalozzi's pädagogische Principien und deren philosophische Voraussetzungen 494
Schulreden, gehalten vor hundert Jahren 21. 79. 146
Eine Pestalozzi'sche Anstalt in Neapel 712
Wilhelm Hey 372

III. Über Schulerziehung, Unterricht und Unterrichtsanstalten.

Zum Schutz der Volksschule 152
Die Schule der Neuzeit als moralische Bildungsanstalt 446
Kindergärten und Fortbildungsschulen 777
Bedenken gegen den Vorschlag einer Einheitsschule 205
Die Mädchenschule der Zukunft 273
Zur Bildung des Schönheitssinnes im äußeren Schulleben 699
Diesterweg und die körperliche Züchtigung 169
Beiträge zur Reform des Religionsunterrichtes 141. 341
Die alten Sprachen auf den preußischen Gymnasien 617
Wie wird die deutsche Grammatik in der Volksschule behandelt? 315
Zum Rechtschreibunterricht in der Volksschule 104
Gedanken über Zahl und Zählen 241

Digitized by Google

Seite
Die Zahlenlehre und deren Bedeutung für die Schule 303
Kleine Beiträge zur Methodik des Rechenunterrichtes 530
Welchen Nutzen hat ein Herbar für den Lehrer? 603
Der Zeichenunterricht 409

IV. Zur Charakteristik des gegenwärtigen Schulwesens. Zeitgeschichtliches.

Nach zehn Jahren 1
Die preußische Volksschule und ihre Lehrer in den diesjährigen Verhandlungen des Landtags 660
Die XXVIII. Allgemeine Deutsche Lehrerversammlung 733. 783
Das neue kroatische Schulgesetz 460
Aus der pädagogischen Presse 54. 186. 263. 330. 398. 478. 543. 613. 674. 753. 809
Pädagogische Rundschau und kurze Mittheilungen:
Deutschland 57. 112—128. 175—182. 245—257. 265. 324—329. 387—397. 469—478 546 f. 605—609. 670—674. 743—753. 791—803
Österreich-Ungarn 44—49. 129—132. 183—186. 257 f. 331 f. 541—543. 674. 794
Schweiz . . . . 49—54. 258—263. 610—613
Nordamerika . . . . 397 f.
Mexiko . . . . 803—809
Internationales . . . . 37—44. 259 f. 616

Literatur.

Alphabetisches Verzeichnis der Autoren (bez. Herausgeber) derjenigen Werke, welche im vorliegenden Jahrgang recensirt sind. Die beigesetzte Ziffer bezeichnet die Seite, auf der sich die Recension findet.

Adam 67. Ahles 139. Backhaus 59. Balsiger 335. Beck 408. Behrens 403. Behrmann 406. Bernecker 200. Bieganskv 67. Boll 681. Brecher 679. Burgerstein 616. Burns 333. Busch 196. Büttner 336. Cassian 408. Coblenz 60. Coordes 406. Dahn 679. Debes 193. Diercke 61. Dietrich 68. Dittmers 67. Dodel-Port 676. Elster 334. Orbilius Empirikus 791. Enholz 814. Essenwein 677. Falkenhorst 334. Falkland 268. Féaux 337. Feldegg 270. Feukner 68. Fink 195. Fischer 405. Ernst Freimut 791. Frick 194. Frohschammer 58. Gäbler 61. Gansen 678. Gehring 66. Günther 682. Habrich 678. Harms 136. Haufe 676. Hellinghaus 678. Hengel 270. Hiller 133. Hölzel 63. Hörnes 140. Jahn 66. Jost 335. Junge 65. Jütting 676. Kalnin 684 (verdruckt 677). Karsch 266. Kentenich 66. Keudel 548. Kießling 404, 681. Kirchhoff 193, 406. Kleinpaul 268 Kleyer 815. Kluge 680. Knabe 818. Kolbe 65. Köstler 272. Kraß 266. Kroder 199. Kropatschek 193. Landois 266. Laurie 134. Legerlotz 333. Lehmann 62. Leimbach 195. Lembcke 550. Leonhard 140. Leutemann 406. Lutz 682. Martens 64. Martig 58. Meding 550. Meyer 135, 333. Mittenzwey 196. Morf 675. Morgenstern 198. Moroff 197. Muggenthaler 133. Müller 61. Münch 58. Nagl 333. Nohl 59. Ostwald 718. Otto 196. Pache 135. Patuschka 135, 549. Pfalz 404, 681. Pfeilstücker 679. Piening 64. Polack 194. Preiß 60, 192. Rattke 271. Reschke 59. Reynolds 683. Riedel 199. Ruhsam 66. Runge 681. Rustmann 60. Saatzer 548. Sacher 812. Sachse 818. Sander 334. Schmeding 403.

Schneider 192. Schröter 137, 197. Schubert 267. Schulze 269. Schwarz 404. Schweighofer 405. Seele 338. Seubert 139. Seyfferth 136. Siebert 683. Spieker 815. Spitz 816. Söhns 549. Staudinger 676. Steffenhagen 59. Stiehler 66. Suhle 337. Sumpf 683. Theden 334. Tillmann 136. Treuge 678. Tschache 680. Tüpetz 549. Vatke 192. Voelker 402. Vogel 198, 681, 683. Voit 676. Volk 61. Vollmer 60. Wallentin 683. Walter 813. Weber 336, 407. Westermann 812. Will 195. Willkomm 405. Wölkerling 683. Wossidlo 140, 199. Zängerle 266, 267. Źródłowsky 794. Zwick 199, 267.

UNIV. OF CALIFORNIA

Nach zehn Jahren.

Vom Herausgeber.

Mit dem vorliegenden Hefte beginnt das „Pædagogium“ sein elftes Lebensjahr. Gern hätte der Herausgeber das Blatt nach zehnjährigem Wirken geschlossen, wenn die Grundsätze und Bestrebungen, zu deren Vertretung es gegründet wurde, und für die es jederzeit eingestanden ist, nunmehr zu allgemeiner Geltung gekommen wären und keiner eingehenden Erklärung, keiner nachdrücklichen Vertheidigung mehr bedürften.

Allein davon sind wir, wie es scheint, weiter entfernt als je. Die Zeichen der Zeit deuten darauf hin, dass mächtige Personen und Parteien rückwärts steuern in mittelalterliche Zustände, und dass die Hochgedanken der Neuzeit, die Ideale unserer größten Dichter und Denker, mehr und mehr aus dem öffentlichen Leben verschwinden, dem heutigen Geschlechte fremd und unverständlich werden. Sprecht von Menschenwürde und Menschenrecht, von Freiheit, Gleichheit und Brüderlichkeit, von allgemeiner Bildung und Wolfahrt, von Duldsamkeit und Eintracht zwischen Ständen, Rassen und Confessionen, von gegenseitiger Achtung und Liebe der Völker —: viele eurer Zuhörer begreifen nicht, was ihr wollt, anderen erzählt ihr alte, längst verklungene Sagen, den klügsten sind eure gewichtigsten Worte nichts als thörichte und verhasste Phrasen, und nur wenige mögen sich noch offen bekennen zu den Strebzielen der Leuchten unseres Geschlechtes, unserer eigenen Nation. Fast will es scheinen, als ob die Geistesstrahlen, mit welchen ein Lessing, ein Kant, ein Schiller das Morgenroth einer höheren Culturstufe über das deutsche Volk ergossen und es in neue, heil- und ruhmvolle Bahnen lenkten, heute in weiten Kreisen ihre Macht verloren hätten, weil sich die Augen und Herzen von ihnen abgekehrt haben, um sich der blendenden und sengenden Glut wilder Triebe preiszugeben.

Zu allen Zeiten war die Abirrung der Völker von den Grundlagen ihres Aufschwunges der Beginn ihres Verfalles, und nie hat eine große Nation einen wesentlichen Wandel ihres Charakters, einen Abfall von den Richtlinien ihres Lebens glücklich bestanden. Dem germanischen

Stamme eignete von jeher ein Zug zum Ewigen und Idealen, zu Wahrheit und Freiheit, Recht und Güte und damit zu jenem humanen Sein und Wesen, in welchem die Bahnbrecher der neuzeitlichen Cultur Kern und Ziel aller Bildung erkannten. „Edel sei der Mensch, hilfreich und gut!“ Diesen Wahlspruch schrieb ein deutscher Dichter dem deutschen Volke ins Stammbuch, um es zu lehren, was ihm ziemt und frommt. Aber Edelsinn und Güte sind nicht die Hochbilder des heutigen Geschlechts, die Idee der Menschheit und das Gebot der Menschlichkeit finden keinen Boden in dem wüsten Geiste dieser Zeit. Es ist ein engherziger, selbstsüchtiger, brutaler Standes-, Rassen- und Parteigeist, der keinen Sinn hat für das Weite, Große und Ganze, kein Gefühl für fremdes Wol und Wehe, keine Achtung vor der Ehre und dem Frieden des Mitmenschen, kein Verständnis für das gemeinsame Ziel des Geschlechtes. Und gerade auf den Höhen der Gesellschaft, in den herrschenden Classen des Gemeinwesens, wo man sich rühmt, den Abhub aller wahren Bildung, der classisch-humanistischen sammt der christlich-germanischen, genossen zu haben, wo man alle Vorzüge der Intelligenz und des Charakters zu besitzen wähnt, gerade da begegnen wir nur allzuoft einer erschreckenden Öde des Geistes und Herzens. Die alte Lehre und Wahrheit, dass die Menschen Brüder sind, ist da abgethan und verhasst, es soll nur noch Herren und Knechte geben; Verdienst und Tugend haben ihren Wert verloren, statt ihrer bedient man sich nach unten der Faust, nach oben des Rückgrats; Schlauheit geht vor Ehrlichkeit, Macht vor Recht, Heuchelei vor Mannesmuth; die Wahrheit ist ein Martyrium und die Lüge ein blühendes Gewerbe, Freisinn ein Makel und Servilismus eine Zierde; nichts ist mehr heilig: die Wissenschaft ist feil für Parteizwecke, für äußere Vortheile, für Lohn, Pfründen, Titel, Orden und andere Gnaden, der Patriotismus eine Caricatur, ein Schwindel, ein Bettelbrief, die Staatskunst ein Schacher, ein Ränkespiel, die Loyalität eine Maske schändlicher Umtriebe, die Religion ein Aushängeschild, ein Frohndienst, ein Handwerk, eine Melkkuh, ein Agitationsmittel, eine Brandfackel, ein politisches Instrument, ein Handelsartikel, ein Verdummungsapparat, ein Popanz, eine Zwangsjacke, oder was ihr sonst wollt. — Die Statistiker sammeln die Ziffern der Analphabeten, damit man wisse, wie viele Leute aus dem Volke der Kunst des Lesens und Schreibens entbehren. Gut. Aber es müsste doch auch recht lehrreich sein, wenn man erfahren könnte, wie viele Mitglieder der „besseren Stände“ das ABC des gesunden Menschenverstandes und der Sittenlehre niemals gelernt oder wieder vergessen haben, und wie oft auf Kanzeln,

Kathedern, Bischofssitzen, Ministersesseln, Parlamentstribünen und anderen bevorzugten Stellen den elementarsten Wahrheiten und Pflichten Hohn gesprochen wird.

Man wende uns nicht ein, das sei nicht zu ändern, es werde immer so sein, und sei immer so gewesen, der Kampf ums Dasein — aus der Thierwelt in die Menschenwelt übertragen — bringe es so mit sich. Nun, wir hatten doch vor vierzig Jahren auch schon Augen und Ohren, um zu sehen und zu hören, wie die menschlichen Dinge gehen. Aber solche Erscheinungen der barsten Niederträchtigkeit, wie sie gegenwärtig tausendfach ans Licht treten, oft nackt und blos, und fast schon typisch geworden sind für das heutige Geschlecht, waren denn doch nicht immer im Schwange; einst waren es Ausnahmen, Ordnungswidrigkeiten, die man verurtheilte und deren man sich schämte; jetzt meldet sie jedes Zeitungsblatt als alltägliche Vorkommnisse, als gewohnte Hilfsmittel und Methoden des öffentlichen Lebens, deren Wert nur nach dem Erfolg zu bemessen sei. Wann war denn ein so schamloser Betrieb selbstsüchtiger Interessen, dabei eine so freche Entstellung der Thatsachen, eine so bodenlose Verleumdung und Lästerung rechtschaffener Leute in deutschen Landen so gebräuchlich wie heutzutage? Man bildet Vereine zum Schutz der deutschen Sprache gegen die Flut der Fremdwörter und sonstige Verunstaltung. Recht so, aber könnte man sie doch auch beschirmen vor den Wildbächen unreiner Leidenschaften! In der That: man müsste sehr jung sein und die Welt wenig kennen, oder sehr verdorben sein und den Unterschied von schwarz und weiß, gut und böse leugnen, wenn man in Abrede stellen wollte, dass wir in einem Zeitalter hochgradiger Verwilderung leben.

Und diese Verwilderung hat in erster Linie und vorzugsweise die höheren Schichten der Gesellschaft ergriffen. Es macht sich da eine bedrohliche Fäulnis, eine Zersetzung der Fundamente aller Gesittung und Cultur bemerkbar, und nach diesen Anzeichen zu urtheilen, hat unser höheres Bildungswesen die Probe nicht bestanden, bestätigen sich vielmehr die zahlreichen Klagen über grobe Missstände in den höheren Schulen. Möge man denn in den oberen Regionen vor allem an die eigene Brust schlagen, statt sich in pharisäischer Selbstbespiegelung zu wiegen und über die „Verrohung der Massen“ zu declamiren. Gewiss ist auch in den unteren Schichten manches krank und faul. Aber wo liegt die Schuld? Es ist eine unumstößliche Wahrheit: Wer die Macht hat, dem fällt auch die Verantwortung zu. Die weisesten Männer aller Zeiten und Völker haben die Erziehung der Jugend als

die wichtigste Angelegenheit des Gemeinwesens erklärt, und vor hundert, vor achtzig Jahren gab es Regenten und Staatsmänner, welche diesem Gedanken huldigten und Folge leisteten. Im Staatsleben der Gegenwart ist er verblasst, haben die Bauleute diesen Grund- und Eckstein verschmäht, um das Völkerleben wieder auf jene hinfälligen Institutionen zu stellen, an denen die alten Reiche zugrunde gegangen sind. Was hilft dann das Flicken und Kleistern am schadhaften Bau? — Heute ist es Modesache, salbungsvolle Reden über die Nothwendigkeit der sittlich-religiösen Erziehung der Massen zu halten. Gut und schön, nur möge sich dahinter nicht die Maxime verbergen, dass das gemeine Volk recht tugendhaft und fromm sein müsse, damit die Vornehmen ungestört lasterhaft und gottlos sein können. Mögen die Herren nur zu allererst ein gutes Beispiel geben, ferner bessere Zustände und namentlich auch ein besseres Bildungswesen schaffen, dann wird die Verrohung aufhören und die Welt besser werden.

Doch da eben fehlt es: nicht Fortschritt, sondern Rückschritt heißt die Losung unserer Zeit. Die Bildung weicht mehr und mehr der Abrichtung, bei der es sich hauptsächlich darum handelt, die Gesammtheit zu zerspalten und zu beherrschen, einen Bruchtheil zu privilegiren und die Mehrheit auf eine untergeordnete Stufe des Daseins hinabzudrücken. Mit schwerer Mühe hat sich die deutsche Volksschule auf ihren jetzigen Stand erhoben: er ist noch lange kein idealer, kaum ein befriedigender, wenn auch weit besser als vormals. Aber schon legen die mächtigsten Parteien, zu einer internationalen Liga verbündet, die Axt an den jungen Baum, um ihm die kräftigsten Triebe und die stärksten Wurzeln abzuhauen, damit er ein siecher, unfruchtbarer Krüppel werde. Der Kampf gegen die Volksschule gehört ja zu den hervorstechendsten Zeichen der Zeit. Natürlich: alle diejenigen, deren Existenz auf die Dummheit und Ohnmacht der Menge gebaut ist, fürchten ihre Beute zu verlieren, wenn die Bildung Gemeingut wird. Daher ihr giftiger Hass gegen die Volksschule und ihre Lehrer, ihr Streben, beide zu erniedrigen und zu knechten; daher die systematische Schmähung, welche sie selbst betreiben und von ihren Lohndienern betreiben lassen, um jeden freisinnigen Schulmann und jeden Freund der öffentlichen Aufklärung zu vernichten. Geschähe ihr Wille, so würde die deutsche Nation jählings abwärts gehen und könnte man bald ausrufen: „Das Opfer liegt, die Raben steigen nieder!“

Aber die Freunde der Finsternis werden sich noch gedulden müssen. Die Nacht, da ihre Sterne strahlen, ist noch nicht das Ideal allen Volkes. Die rückläufige Strömung wird schwerlich imstande sein,

alles mit sich fortzureißen. Das neuere Völkerleben richtet sich nicht durchaus nach dem abgenützten Modell des Alterthums. Wol beginnt auch in unseren Tagen, wie zu allen Zeiten, die Entartung der Nationen von oben, in den Schichten der Mächtigen, Reichen und Herrschenden; aber sehr zweifelhaft ist es, ob diesen, wie voralters, die Menge folgen wird wie den Hirten die Herde. Wol geht auch durch die heutige Gesellschaft ein tiefer Riss und Zwiespalt zwischen den Vornehmen und Geringen; aber sehr zweifelhaft ist es, ob dieser kritische Zustand in alter Weise seine Lösung dadurch zu erwarten habe, dass die Entartung allgemein werde und alle miteinander ins Verderben laufen. Es steht zu hoffen, dass aus dem Gährungsprocess der Gegenwart ein verjüngtes Geschlecht und eine schönere Zukunft hervorgehe, indem die Völker, aus dunklem Drange zu klarer Einsicht emporsteigend, alte Gängelbänder zerreißend, morsche Schranken niederwerfend und schlechte Beispiele verachtend, frei und kraftvoll sich eigene Wege bahnen, um nach den ewigen Normen wahrhaft menschlicher Entwickelung eine neue Stufe der Bildung und Wolfahrt zu erklimmen. Im deutschen Volke, verbreitet über weite Gebiete und zerstreut unter verschiedene Rassen, ist der alte, edle, freie und sich selbst getreue Geist seiner Vorfahren noch nicht erloschen. Genährt und gestärkt durch eine echt nationale, aus dem eigenen Culturschatze geschöpfte Erziehung wird er sich wieder erheben über die Nebel und Miasmen der Gegenwart in die lichte und reine Sphäre der angestammten Ideale.

Überlassen wir denn das dürre Holz am Baume unseres Volksthums seinem Schicksale; es wird keine Reiser, Blüten und Früchte mehr treiben, sondern von den Winden zur Erde geworfen werden, um zu verwesen. Stellen wir unsere Hoffnung auf die Jugend, welche der Natur und den Wegen des Heils noch näher steht, als der Unnatur und den Irrwegen dieser Zeit, und in welcher ein dankbarer Boden winkt für redliches und freudiges Wirken!

Unsere Zeit ist ernst, aber nicht trostlos; wir können die Hände nicht in den Schoß legen, aber wir dürfen nicht verzagen. Und so gehe denn das „Pædagogium“ weiter seine Wege, so lange es noch nöthig und möglich ist, für eine vernunftgemäße Menschenbildung zu zeugen und zu kämpfen. Unser Programm ist und bleibt das nämliche, wie vor zehn Jahren; wir haben es bei der Eröffnung des Blattes und dann in zahlreichen Leitartikeln deutlich genug dargelegt, in der ganzen Folge unserer Erörterungen und Mittheilungen vielseitig ausgeprägt und werden auch ferner die Hauptpunkte desselben mit aller

Bestimmtheit betonen, um keinen Zweifel aufkommen zu lassen über die Richtung, in welcher wir den Ausbau der pädagogischen Wissenschaft und Praxis anstreben. Frei von zaghafter Menschenfurcht wie von leidenschaftlicher Befangenheit, ohne Rücksicht auf Gunst und Hass, werden wir nach wie vor lediglich unseren Überzeugungen folgen und die Wahrheit als unsere einzige Richtschnur, als unser einziges Ziel anerkennen. Wir wissen, dass wir der Feinde viele haben, nicht nur extra, sondern auch intra muros, da in dieser Zeit geistigen und moralischen Niedergangs selbst Schulmänner Verrath üben an der eigenen Sache, und auf pädagogischem Gebiete ganze Sippschaften entstanden sind, welche unter dem Deckmantel wissenschaftlicher und moralischer Flunkerei mit den rückschrittlichen Parteien an einem Strange ziehen. Aber das kann uns weder irre noch bange machen. Wir gönnen dem Gefolge der schwarzen Liga die Prämien für seine Dienste, müssen aber auch ferner alle Gemeinschaft mit ihm auf das entschiedenste ablehnen. Die Gründe hierfür sowie überhaupt die Motive und Belege für die ganze Betrachtung, mit der wir diesmal den neuen Jahrgang des „Pædagogiums“ einleiten, finden sich in den vollendeten zehn Jahrgängen des Blattes. An dieser Stelle haben wir nur noch zu sagen, dass weder unsere Feinde noch unsere Freunde einen Wandel unserer Gesinnung zu erwarten haben, und dass das „Pædagogium“, solange es besteht, bleiben wird, wie es war und ist; es kann erliegen, aber es kann sich nicht ändern.

Materialismus und Idealismus.

Vortrag gehalten im Kaufmännischen Verein zu Leipzig
von Director Dr. Willem Smitt-Leipzig.

Der bekannte Führer des Communismus Marx hat einmal mit trockenen Worten erklärt: das Ideelle ist für mich nichts als das im Menschengehirn umgesetzte Materielle. Und er fährt fort: „Da nun nach den neuesten Resultaten der Naturwissenschaften bekanntlich das Erste und Wesentlichste die Materie ist, so hat man die Ursachen der gesammten Culturgestaltung einer bestimmten Zeit lediglich in den materiellen Bedingungen des nationalen Lebens zu suchen. Alle Formen der staatlichen und socialen Ordnung, der Künste und Wissenschaften einer Zeit, ihr Recht, ihre Sittlichkeit und ihre Religion, mit einem Worte das gesammte Culturbewusstsein einer bestimmten Entwickelungsphase hängt ausschließlich von der besonderen Gestaltung der materiellen Productionsverhältnisse ab."

Marx baut hiermit den praktischen Materialismus auf dem theoretischen, der doch wol von Marx auch als die allein berechtigte wissenschaftliche Lebensauffassung ausgegeben werden soll, ganz folgerichtig auf.

Blicken wir nun um uns. Haben denn nicht in der That weite und gerade die breitesten Schichten aller jetzt lebenden Culturvölker, nicht blos unseres deutschen Volkes, mehr und mehr sich entfremdet von der religiösen und sittlichen Gedankenwelt ihrer Väter? Und kann diese Erscheinung uns gleichgiltig sein? — Kann es uns gleichgiltig sein, dass solche subjective Ansichten, wie die angeführten, als ausgemachte Wahrheiten unter die urtheilslose Menge geworfen werden; Ansichten, die weit entfernt, dem wahrhaft wissenschaftlichen Interesse zu dienen, vielmehr die ganze sittliche und religiöse Empfindungswelt unseres für Ideale doch stets so empfänglich gewesenen Volkes vergiften? Kann es uns gleichgiltig sein, dass so manche ernste Männer gerade im Hinblick auf solche Erscheinungen mit Besorgnis in die Zukunft auch unseres Volkes blicken? Handelt es sich denn

bei alle diesem nicht darum: „ob der Geist, die ideelle Substanz der menschlichen Culturentwickelung, Sieger bleiben soll, oder aber die Materie mit ihrer zwecklosen, dem bloßen Zufall anheimgegebenen Atombewegung?“

Sollte es sich daher nicht empfehlen, dieser materialistischen Lebens- und Weltanschauung auch in diesem Kreise, in dem Kreise von Kaufleuten und Handelsherren, einmal näher zu treten und ihr unbefangenen Blickes ins Auge zu sehen?

Meine Herren! Der Handel ist von jeher einer der größten Culturfactoren im Leben aller gesitteten Völker gewesen. Er ist in seinen Zielen eine ideelle Erscheinung; denn er bemüht sich, die sonst vielfach auseinandergehenden Interessen der verschiedenen Völker durch ihren gegenseitigen Verkehr auszugleichen. Diese Ausgleichung, diese Verständigung zwischen den miteinander im Handel verkehrenden Nationen der Erde ist ideell und zugleich ein viel wirksameres und mehr Erfolg versprechendes Mittel, den Frieden in der Welt zu erhalten, als all die träumerischen und phantastischen Bemühungen einer Friedensliga, von Schwärmern, welche mitten im erbittertsten Interessenkampfe sanfte Friedensschalmeien blasen. Handel und Verkehr im Bunde mit der Wissenschaft und Kunst: das sind die ideellen Mächte, welche „den Menschen zum Menschen gesellen“.

Die Mittel aber, deren der Handel sich bedient, sind realistischer Natur, und deshalb ist es natürlich, dass man gerade dem Kaufmanne auch eine realistische Denkweise zuschreibt, einen praktischen Sinn, der mit gegebenen Verhältnissen zu rechnen gewohnt ist.

Nun, meine Herren, dieser sehr gesunde und empfehlenswerte Realismus hat nichts zu thun mit dem Materialismus, über den wir uns unterhalten wollen, weder mit dem praktischen, noch mit dem theoretischen. Realistisch ist unsere ganze Zeit, und ich halte es, wenn man dies ausspricht, für keinen Vorwurf, den man unserer Zeit etwa damit machen könnte.

Diese realistische Zeitrichtung möchte ich vielmehr mit Lessing als einen der vielen „Seitenschritte“ auffassen, welche die göttliche Vorsehung auf dem langen, langen Wege ihrer Erziehung des Menschengeschlechtes zu machen hat. Sie ist eine Phase auf diesem Wege, aber sie ist kein Abschluss. Es wird eine Zeit kommen, welche, auf den Schultern unseres Realismus stehend, die reifen Früchte dieser Richtung genießen wird, die wir im heißen Kampfe zu erringen uns noch abmühen. Und dieses Zeitalter wird wiederum dem Idealismus huldigen.

Der Realismus, den ich hier im Sinne habe, ist daher in seiner

Wirkung idealistisch. Und für einen tieferen Blick ist er es auch in seinem zielbewussten Abmühen um die Hebung des menschlichen Geschlechtes.

Der Anatom secirt mit dem Messer und beobachtet mit dem Mikroskop; der Physiolog untersucht die Erregbarkeit der Nerven und begleitet sie bis zu ihren Centren im Gehirn. Der Geolog steigt hinab in die Tiefen der Erdschichten, klopft und hämmert an dem Gestein uralter Berge, oder durchwühlt den 1000jährigen Schlamm der Delten; der Anthropolog holt aus finsteren Höhlen uralte Schädel längst ausgestorbener Organismen heraus. Der Kaufmann berechnet in seinem Comptoir Gewinn und Verlust, speichert seine Waren auf und sendet sie dann auf Handelsflotten hinaus über die weiten Meere in die entlegensten Fernen der bewohnten Erde. All dies Thun ist ein realistisches Beginnen. Aber über demselben erhebt sich eine höhere Welt der Ideen, idealer Ziele, die auf den stetigen Fortschritt der Menschen gerichtet sind, und in ihrem Dienste stehen alle jene rastlosen Arbeiter, wenn wir's nur recht bedenken.

Eine Richtung aber gibt es, die ideenarm ist, weil sie sich nicht zu erheben vermag über das bloße Stoffliche. Diese Richtung ist die Lebens- und Weltauffassung des Materialismus. Sie trifft vielfach zusammen mit jener socialpolitischen Richtung, welche aus dem Arsenale dieses Materialismus die sogenannten wissenschaftlichen Kampfwaffen sich geborgt hat, um mit ihnen ausgerüstet ihr vermeintliches Recht um so nachdrücklicher geltend zu machen und die gesellschaftliche Ordnung mit allen Mitteln als nicht mehr in Recht bestehend zu bekämpfen.

Meine Herren! Verschließen wir vor dieser drohenden Gefahr einer breiten materialistischen Strömung unserer Zeit die sehenden Augen nicht. Scharen wir uns vielmehr zusammen in feste Colonnen, um diese Richtung zu bekämpfen, wo, wie und wann wir können.

Wenn selbst ein Mann wie Virchow seine warnende Stimme erhoben und es für falsch erklärt hat, dass Theorien, welche von solcher in das tiefste sittliche und religiöse Bewusstsein der Völker eingreifenden Tragweite sind, und die doch nicht über das Niveau hypothetischer Wahrscheinlichkeit sich erhoben haben, vor allem Volke verkündet und praktisch gelehrt werden, dann muss die Gefährlichkeit dieser Theorien allen wol einleuchtend sein.

Die materialistische Lebens- und Weltanschauung ist übrigens gar kein ausschließliches Erzeugnis des modernen Geistes. Der sogenannte „Neue Glaube“, der mit solchem Pathos verkündet wird, ist eine

sehr alte Verirrung des menschlichen Geistes. Oder ist das keine Verirrung, wenn der Geist von sich selber nichts mehr wissen will? wenn er alles, was von ihm ausgeht, zurückführt auf Schwingungen der Gehirnfasern? wenn jede tiefe Empfindung, jede seelische Thätigkeit, jeder edle Willensact, wenn Schmerz und Freude, Gefühle und Leidenschaften, Niedergeschlagenheit und Begeisterung, nichts anderes sind als materielle Vorgänge in unserem Centralnervensystem?

Die materialistische Weltanschauung war den alten Griechen und Römern nichts Unbekanntes. Demokrit, der um 460 in Abdera von reichen Eltern geboren wurde, begann den Kampf gegen die Volksgötter, verwarf den Zweckbegriff in der Naturauffassung und erklärte die Entstehung dieser Welt aus kleinsten Theilchen, den Atomen. Ihnen sollte Bewegung innewohnen. Aber schon er wusste nicht begreiflich zu machen, wie aus diesen kleinsten Stofftheilchen die einfachste seelische Empfindung und das Bewusstsein von Schall, Licht, Wärme, Geschmack u. s. w. entstehe; wie aus Stoffatomen, die selber ohne alle Empfindung sind, durch ihre bloße Bewegung Empfindungen, etwas ganz anderes, hervorgehen können. Und bei allen Fortschritten der Wissenschaft ist diese Kluft zwischen den Thatsachen bloßer Bewegung von Stofftheilchen und bewusster Empfindung dieser Bewegung im Gehirn des Menschen gleich groß geblieben. Es ist niemals bis auf den heutigen Tag eine Brücke geschlagen worden zwischen den mechanischen Zersetzungsprocessen im Gehirn und dem, was für meine Empfindung z. B. der einfachste Klang ist. Wir werden auf diesen Punkt noch zurückkommen, dürfen aber schon jetzt betonen, dass in Wahrheit erst da die größten Räthsel über das menschliche Wesen und Dasein, über seinen Wert und seinen Zweck dem Menschengeiste und dem menschlichen Gemüthe aufgegeben werden, wo der Materialismus bereits ans Ende seiner Weisheit, wo er zu einem Abschluss gekommen ist.

Mit der Moral der alten materialistischen Weltanschauung war es nicht weit her. Es fehlte ihr völlig an großen, erhabenen Ideen. Im besten Falle kann man sie als eine Glückseligkeitslehre bezeichnen. Das Glück findet der Mensch dadurch, dass er Herrschaft über seine Begierden erlangt. Die heitere Ruhe des Gemüthes erreicht er, indem er sich in allem mäßigt. Eines höheren Schwunges ist diese hausbackene Moral völlig bar. Das religiöse Gemüth findet bei ihr vollends seine Rechnung nicht. Die Frage nach den festen Punkten im wechselvollen Leben, zumal was Gott, die Seele und den eigentlichen höheren Zweck, das Ziel des Daseins und seinen ideellen Wert, bestimmt, bleiben gänzlich von ihr unberührt.

Der theoretische Materialismus sollte im Alterthume schließlich zum praktischen Materialismus führen. Die Frage nach Gold, die Gier rasch zu erwerben, beherrschte als einziger Trieb nur noch die Massen. Innere Hohlheit, völlige Leere an allem Glauben und an allem wahren Wissen, spöttisches Lächeln über die höchsten Ideen zeigten sich in ihrer vollen Nacktheit und in ihrem hohlen Dünkel. Eine Schein- und Halbbildung machte sich in allen Schichten der Bevölkerung breit. Aus Mangel an einer großen Idee, für die sich die Menschheit zu begeistern vermocht hätte, ging die alte Welt ihrem sittlichen und physischen Verfalle mit schnellen Schritten entgegen.

Auf den Trümmern dieser an sich selber verloren gegangenen und an sich irre gewordenen alten Welt aber erhob sich der reinste, göttliche Idealismus des Christenthums. Aber überwunden war mit ihm die alte materialistische Lehre nicht. Immer wieder erhob sie ihr Haupt, selbst in den von einem theologischen Geiste vorzugsweise beherrschten Zeiten des Mittelalters. Am anspruchvollsten trat sie seit dem 18. Jahrhundert hervor. Der englische Arzt David Hartley unternahm 1749 den Versuch, das menschliche Denken und Empfinden auf Gehirnschwingungen zurückzuführen. Bayle hielt einen atheistischen Staat für möglich. Selbst Voltaire bekämpfte diese Ansicht energisch. Denn Voltaire war der Gottesbegriff doch noch unentbehrlich für die Erhaltung der Tugend und Gerechtigkeit unter den Menschen. Er glaubte, man müsse allen gesunden Menschenverstand verloren haben, um zu meinen, schon die bloße Bewegung der Materie sei hinreichend, dass fühlende und denkende Wesen hervorgebracht würden.

Aber der Materialismus schritt über Voltaire hinweg, dem bei all seinem Freisinn die Annahme blind waltender Naturkräfte doch noch fern gelegen hatte, dem Gott doch noch ein „überlegender Künstler“ war, der die Welt nach Gründen weiser Zweckmäßigkeit geschaffen habe.

Zu Ende des 18. Jahrhunderts aber flutet mit elementarer Gewalt der breite Strom eines unaufhaltsamen Ansturmes gegen alle Autoritäten in unserem westlichen Nachbarlande verheerend und zerstörend dahin. Immer radicaler wird die Stimmung in den breiten Volksmassen, und die Führer derselben ergreifen die zersetzenden Lehren des theoretischen Materialismus als Waffe auch gegen die Religion und insbesondere gegen das Christenthum in seiner göttlichen Idealität.

La Mettrie schreibt im Jahre 1748 sein Buch: „Homme machine“, der Mensch eine Maschine. Das Denken ist nichts als eine Folge der Organisation dieser Maschine. Es ist nicht die Thätigkeit einer

Seele, sondern des menschlichen Leibes, insbesondere des Gehirns. Der Mensch ist ein Thier, und vielleicht, meint La Mettrie, dürfte es auch noch einmal gelingen, einen Affen zum Sprechen zu bringen und auf diese Art einen Theil der Thierwelt in die menschliche Bildung mit hineinzuziehen. Wie eine Violinsaite, auf der das Anschlagen eines Claviers ein Schwirren und einen Ton hervorbringt, so bringen die Saiten des Gehirns, welche von Schallempfindungen getroffen sind, Worte hervor. Der Mensch verhält sich zu den Thieren, wie eine Planetenuhr zu einem gemeinen Uhrwerk. Das Triebwerk ist im Menschen nur complicirter als im Thiere.

La Mettrie selber hatte aber doch noch nicht den Muth, den Gottesbegriff zu leugnen. Er erzählte nur von einem Freunde, dass dieser einmal gesagt habe, die Welt werde niemals glücklich sein, wenn sie nicht atheistisch wäre. Erst wenn der Atheismus allgemein verbreitet sei, würden alle Zweige der Religion mit der Wurzel abgeschnitten sein. Die Natur, die früher von dem geheiligten Gifte der Religion angesteckt war, würde nun ihre Rechte und ihre Reinheit wiedergewinnen. Taub gegen jede andere Stimme würden die Menschen ihren individuellen Antrieben folgen, und diese allein würden sie zum Glücke führen.

Der erste, der nun auch den Gottesbegriff in jeder möglichen Form schlankweg leugnete, ist der in Deutschland geborene, in Frankreich einheimisch gewordene Baron von Holbach.

Holbach erblickt in jeglicher Religion den Hauptquell aller menschlichen Verderbtheit, einen krankhaften Hang des menschlichen Herzens. Nicht ein Geist, wol aber die Materie ist von Ewigkeit her gewesen. Auch nicht einmal die Schale eines Gottes ist in der äußeren Natur für das Auge Holbachs mehr erkennbar. Die einzige Gottheit sind die Natur und ihre Töchter, als welche Holbach die Tugend, die Vernunft und die Wahrheit bezeichnet. Ihr und diesen ihren Töchtern allein gebüre Weihrauch und Anbetung. Wie richtig und treffend bemerkt Lange in seiner Geschichte des Materialismus zu dieser Holbachschen Phrase: „So wird das System der Natur in poetischem Schwunge nach Zerstörung aller Religionen selbst wieder zur Religion, freilich“ setzt er hinzu, „zu einer Holbachschen.“

Goethe urtheilte über Holbachs „System der Natur“ mit folgenden vernichtenden Worten: „Wir begriffen nicht, wie ein solches Buch gefährlich sein könnte. Es kam uns so grau, so todtenhaft vor, dass wir Mühe hatten, seine Gegenwart auszuhalten. Wie hohl und leer ward uns in dieser tristen atheistischen Halbnacht zumuthe, in welcher die Erde mit

allen ihren Gebilden, der Himmel mit allen seinen Gestirnen verschwand. Eine Materie sollte sein, von Ewigkeit her bewegt, und sollte nun mit dieser Bewegung rechts und links und nach allen Seiten, ohne weiteres, die unendlichen Phänomene des Daseins hervorbringen. Dies alles wären wir sogar zufrieden gewesen, wenn der Verfasser wirklich aus seiner bewegten Materie die Welt vor unseren Augen aufgebaut hätte. Aber er mochte von der Natur so wenig wissen, wie wir: denn indem er einige allgemeine Begriffe hingepfahlt, verlässt er sie zugleich, um dasjenige, was höher als die Natur erscheint, zur materiellen, schweren, zwar bewegten, aber doch richtungs- und gestaltlosen Natur zu verwandeln, und glaubt dadurch recht viel gewonnen zu haben."

Wohin aber dieser krasse, gott-, geist- und gemüthlose Materialismus unsere westlichen Nachbarn zum Ausgang des vorigen Jahrhunderts geführt hat, wir wissen es: dahin, dass das Wesen Gottes und die Lehre der Unsterblichkeit durch Majoritätsbeschluss des Conventes abgeschafft, eine abgeschmackte, sogenannte Vernunftreligion eingeführt und als Vertreterin dieser eine feile Dirne auf einem geschmückten Triumphwagen durch die lärmenden Straßen der Hauptstadt geführt wurde, begrinst vom tanzenden Pöbel.

Mit dieser elenden Farce war der Materialismus denn an ein würdiges Ziel gelangt. Man sollte denken, er hätte mit derselben seine Rolle für alle Zeiten ausgespielt, der allgemeine Ekel hätte ihm den Todesstoß für immer gegeben. Wir wissen, dass dem nicht so ist. Wir wissen, dass er noch in unseren Tagen seine Anhänger hat, weil er sich mit dem reinen Gewande der Wissenschaft zu schmücken beliebt, und weil er diejenigen höhnt und verspottet, die „noch nicht den Preis, zu den Vertretern der (sogenannten) modernsten Bildung zu gehören, dadurch zu erkaufen gewillt sind, dass sie in bewegter Materie das Erste und Letzte erblicken".

Meine Herren! Dem befangenen Auge des ungeübten Denkers und des nicht hinlänglich Unterrichteten, das unfähig ist, die Lehre des Materialismus zu controliren, will es ja zuweilen so scheinen, als wenn die erstaunlichen Fortschritte wissenschaftlicher Erkenntnis, zumal der Naturwissenschaften, dieses Stolzes der Gegenwart, den Lehren des theoretischen Materialismus zuhilfe kämen. Die alte überwundene Atomistik des Demokrit hat aber doch nur eine neue Gewandung angelegt, im Kerne ist sie ganz dieselbe geblieben, wie sie es schon im Alterthume gewesen ist.

Das Ideal auch der neuesten materialistischen, der mechanischen Weltanschauung besteht darin, dass alle Veränderungen, physische wie

seelische, auf Bewegungen von stofflichen Atomen zurückgeführt, dass alle mannigfaltigen Vorgänge in der für unsere Vorstellung „farben-, klang- und düftereichen Natur in eine Mechanik kleinster Elemente aufgelöst werden“. —

Der Weltprocess stellt sich nach dieser Ansicht dar „als ein einziger, alles umfassender Mechanismus“, wo „eins aus dem andern“ mit Nothwendigkeit hervorgeht. Was die Eigenthümlichkeit unserer Maschinen im kleinen ausmacht, scheint er im großen zu wiederholen. „Wie dort unsere menschliche Kunst die verschiedenen Theile, Räder, die Walzen, die Stangen, in besonderer Weise zusammenfügt und dadurch Wirkungen hervorruft, so erzielt in gleicher Weise der äußere mechanische Zwang des Naturlaufes durch das Zusammenwirken seiner Elemente alle die Systeme von Bewegungen und Leistungen auf körperlichem wie geistigem Gebiete, für welche keines der Elemente allein ausgereicht hätte.“ — Der Ursprung der Welt ist nach dieser Anschauung folgerichtig nicht auf das Eingreifen einer göttlichen, ziel- und zweckbewussten Intelligenz zurückzuführen, sondern aus der Vielheit stofflicher kleinster Theilchen abzuleiten, die sich zufällig zusammengefunden und zufällig die Welt so, wie sie nun gerade geworden ist, geformt haben. Diese Welt verdankt also keinem ewigen Plane eines weisen Gottes ihr Dasein, sie ist vielmehr das Erzeugnis mechanischer Kräfte, die von Ewigkeit her vorhanden gewesen sind. Auch das in uns pulsirende Leben verdankt mechanischen Ursachen seine Entstehung. „Der Naturkundige“, sagt Büchner in seinem Buche „Kraft und Stoff“, „kennt nur Körper und Eigenschaften von Körpern. Was darüber ist, nennt er übersinnlich, und das Übersinnliche betrachtet er als eine Verirrung des menschlichen Geistes.“ „Die Gedanken des Menschen verhalten sich“, sagt Carl Vogt, „zum Gehirn, wie die Galle zur Leber, wie der Urin zu den Nieren“, und ein anderer fügt hinzu: „Die eigenthümlichen Bewegungserscheinungen, welche man unter dem Namen des Lebens zusammenfasst und welche die eigentlichen Formen der Organismen bedingen, sind nicht der Ausfluss einer besonderen Kraft, sondern lediglich die unmittelbaren oder mittelbaren Leistungen der Eiweißkörper und anderer complicirter Verbindungen des Kohlenstoffes. So wie sämmtliche physikalische Functionen des Krystalls und seiner chemischen Mischung und der dadurch bedingten Form, so gehen auch sämmtliche Lebenserscheinungen jedes Organismus aus dessen chemischer Mischung als nothwendige Wirkung hervor. — Alles, was uns in der lebendigen Natur als das vorbedachte Resultat einer freien zweckthätigen Ursache erscheint, alles das ist die nothwendige Wechsel-

wirkung zwischen existirenden mechanischen Ursachen.“ — So schwebt denn nirgends den Vertretern der mechanischen und materialistischen Lebensanschauung ein Ziel vor Augen; von einer Erziehung oder Hinführung des Menschengeschlechtes zu einem solchen Ziele kann keine Rede sein. Der große Lessing hat Phrasen gemacht, als er am Ende seines Lebens die Schrift über die Erziehung des Menschengeschlechtes schrieb. Die blinden und nothwendig wirkenden Kräfte verrichten ihr Werk so, wie sie es müssen; in den Dienst einer Idee sind sie von keinem Geiste gestellt. Seelenthätigkeit ist nichts anderes als Gehirnthätigkeit, als „Gesammteffect des Gehirns“. Da das anatomische Messer und das schärfste Glas die Stelle im Leibe noch nicht ausfindig gemacht haben, wo eine unsterbliche Seele ihren Sitz haben soll, so gibt es keine solche Seele. Wenn die Batterie des Gehirns gestört ist, tritt Gefühlslosigkeit ein. Wenn ein Theil der das Gehirn umgebenden Knochendecken entfernt und die weiche Gehirnsubstanz der Einwirkung einer rhythmischen Reihe von Impulsen ausgesetzt wird, dann verschwinden die geistigen Fähigkeiten des Auffassens und Handelns; wenn dieser Druck wieder nachlässt, so kehren sie zurück. Mithin gibt es für diese Ansicht keine besonderen seelischen und geistigen Kräfte, die der Materie an Wert übergeordnet, die von ihr etwas Verschiedenes sind.

Meine Herren! So oft diese Ansichten ausgesprochen worden sind, ebenso oft haben sie energischen Widerspruch erfahren. In erster Linie lehnt sich das Gemüth gegen die Folgerungen der materialistischen Weltanschauung auf. Je lauter der Materialismus sich vernehmen lässt, je anmaßlicher er die vermeintlichen strengen Consequenzen seines kalten, rücksichtslosen Denkens zieht, um so nachdrücklicher protestirt die „innere Stimme“ unserer idealen Natur, die aber doch auch eine Thatsache, doch auch ein Factor ist, der bei Abschätzung des Lebenswertes in Rechnung gezogen werden muss, immer von neuem wieder gegen ihre Unterdrückung durch jene geistlose Lehre, und macht ihre Rechte siegreich geltend. Und dieser „inneren Stimme“ des Gemüths kommt dann auch die ernste Wissenschaft zuhilfe. „Der Geist des Menschen wird sich niemals bei der Verstandeswelt beruhigen, welche die exacte Empirie uns zu geben vermag. Der Geist will sich erheben über das unbefriedigende Stückwerk der Erkenntniss. Der Geist sucht das Eine und Ewige, das Dauernde und Bleibende, die feststehende Achse im Wechsel der irdischen Dinge.“ Der Idealismus, die Welt des Gemüthes, der Glaube des Herzens stehen dem Throne der ewigen, absoluten Wahrheit näher, als die aus der Erfahrung ent-

lehnten Scheinwahrheiten der materialistischen Weltanschauung. Noch hat, wie zur Zeit unseres idealsten Dichters, die Idee die Kraft, auf ihren Flügeln uns vielfach gequälte und uns abmühende Menschen über die Angst des Irdischen zu erheben und in ihr Reich, das Reich der Ideale, fliehen zu lassen.

Liebig sagt: „Eine empirische Naturforschung in dem gewöhnlichen Sinne existirt gar nicht. Ein Experiment, dem nicht eine Theorie, d. h. aber eine Idee, vorhergeht, verhält sich zur Naturforschung, wie das Rasseln einer Kinderklapper zur Musik.“

Du Bois-Reymond sagt in seinem Vortrag, den er 1872 auf der Versammlung der Naturforscher über die Grenzen des Naturerkennens gehalten hat: „Welche denkbare Verbindung besteht zwischen bestimmten Bewegungen bestimmter Atome in meinem Gehirn einerseits und anderseits den für mich ursprünglichen, nicht weiter definirbaren, nicht wegzuleugnenden Thatsachen: Ich fühle Schmerz, fühle Lust; ich schmecke süß, rieche Rosenduft, höre Orgelton, sehe Roth. Es ist in keiner Weise einzusehen, wie aus dem Zusammenwirken der Atome Bewusstsein entstehen könne. Wollte ich selbst die Atome schon mit Bewusstsein ausstatten, so würde doch noch weder das Bewusstsein überhaupt erklärt, noch würde für das Verständnis desselben (des einheitlichen Bewusstseins des Individuums) damit irgendetwas gewonnen sein.“

Der Engländer John Tyndall, der ebenso wie der deutsche Verfasser der „Geschichte des Materialismus“, Lange, dem wissenschaftlichen Standpunkte des theoretischen Materialismus da, wo er die Wissenschaft wirklich gefördert hat, volle Gerechtigkeit widerfahren lässt, der also ein ganz unverdächtiger Zeuge ist, gibt in seiner vor der britischen Association in Belfast gehaltenen Rede „Religion und Wissenschaft“ den Materialisten folgendes Problem auf: „Nehmt eure todten Wasserstoffatome, eure todten Sauerstoffatome, eure todten Phosphoratome und all die anderen Atome, alle so todt wie Schrotkörner, aus denen das Gehirn gebildet ist, denkt sie euch getrennt und empfindungslos, beobachtet, wie sie zusammenlaufen und alle denkbaren Combinationen bilden. Diesen rein mechanischen Vorgang kann ich mir deutlich vorstellen. Aber könnt ihr sehen oder träumen oder irgendwie euch vorstellen, wie aus diesem mechanischen Vorgange und aus diesen individuell todten Atomen Empfindungen, Gedanken und Leidenschaften entstehen? Ich kann einem Moschustheilchen folgen, bis es die Geruchsnerven erreicht; ich kann den Schallwellen folgen, bis ihre Schwingungen die Flüssigkeit des Labyrinths erreichen und

die Gehörsteinchen (und die Corti'schen Fasern) in Bewegung setzen. Ich habe eine deutliche Vorstellung von den Ätherwellen, wie sie das Auge durchkreuzen und die Netzhaut treffen. Ja, noch mehr, ich bin imstande, die in dieser Weise an der Peripherie verursachten Bewegungen bis zu dem Centralorgan (dem Gehirn) zu verfolgen und in Gedanken die Gehirntheilchen selbst in Schwingungen versetzt zu sehen. Mein Verständnis wird durch diese physikalischen Vorgänge nicht behindert. Was mich aber hindert und verwirrt, ist die Idee, dass aus diesen physikalischen Schwingungen jene so vollständig ungleichartigen Dinge, wie Empfindung, Gedanke und Leidenschaft, abgeleitet werden können. Ihr könnt den menschlichen Verstand in seiner Forderung nach logischem Zusammenhange zwischen rein körperlichen Vorgängen und den Erscheinungen des Bewusstseins nicht befriedigen. Dies ist ein Fels, an welchem der Materialismus unvermeidlich scheitern muss, sowie er den Anspruch erhebt, eine vollständige Philosophie der Lebenserscheinungen zu sein.“ —

Emanuel Kant hat an die Vertreter der materialistischen Theorie, welche auch das Leben aus mechanischen Processen entstehen lässt, die Frage gerichtet: „Ist man imstande zu sagen: gebet mir Materie, ich will euch zeigen, wie eine Raupe erzeugt werden kann?“ Und Kant selber hat diese Frage also beantwortet: „Man darf es sich nicht befremden lassen, wenn ich sage, dass eher die Bildung aller Himmelskörper und der Ursprung der ganzen gegenwärtigen Verfassung des Weltbaues werde eingesehen werden können, ehe die Erzeugung eines einzigen Krautes oder einer Raupe aus mechanischen Gründen deutlich und vollständig kund werden wird“.

Und Liebig, der Naturforscher, bekräftigt diese Ansicht des größten Philosophen unseres Volkes mit den Worten: „Nie wird es der Chemie gelingen, eine Zelle, eine Muskelfaser, einen Nerv, mit einem Worte einen der wirklich organischen, mit (vitalen) Lebenseigenschaften begabten Theil des Organismus oder gar diesen selbst in ihrem Laboratorium darzustellen.“ — Auch Virchow hat auf der in diesem Jahre abgehaltenen Naturforscherversammlung zu Wiesbaden in dem von ihm gehaltenen Vortrage über den „Transformismus“ die Urzeugung abgewiesen.

Der Materialismus denkt sich den Weltlauf als von Ewigkeit her bestehend. Die Welt hat sich, wie alles, aus den Atomen gebildet. Die Atome bestehen von Ewigkeit her. Sie haben in dem unendlichen Raume sich zusammengefunden und die Welt gebildet. Das war aber im Grunde schon die Lehre des Epikur im Alterthum, und über diesen

alten Standpunkt Epikurs ist auch der Materialismus der Gegenwart nicht hinausgekommen.

Aber der denkende Mensch reihe wie immer Process an Process, er schalte so viele Zwischenglieder ein, wie er mag, er wird immer in seinem Denken gezwungen werden, einen schlechthin ersten Zustand, einen Anfang anzunehmen. Er wird dieser Nothwendigkeit am wenigsten dann entgehen, wenn er nach den Anfängen des Lebens fragt. Die Geologen haben bis zur Gewissheit nachgewiesen, dass es Epochen der Erdbildung gegeben hat, wo sich keine Spur von Leben vorfand, wo das Leben unmöglich war.

Wann also und wie hat das Leben seinen Anfang genommen? Niemals wird es der materialistischen Lehre gelingen, diese Frage auch nur annähernd befriedigend für unseren Verstand, geschweige denn für unser Gemüth zu beantworten. Nein, nicht blos frühere und früheste, oder gar von Ewigkeit her gewesene Zustände können der einzige und ausreichende Grund für die späteren, für die jetzigen und alle noch nachfolgenden Zustände sein; wenn wir die Welt begreifen wollen, so können wir nur annehmen, dass die ganze Reihe aller Zustände, die von je bis heute aufeinandergefolgt sind, von Anfang an gerichtet waren auf ein Ziel. Dieses Ziel muss ein Geist, der über der Materie schwebte, gesteckt haben. Dieser Geist aber ist der Schöpfer Himmels und der Erden.

Ein ewiger Plan muss dem Weltlaufe zugrunde liegen, ein göttlicher Gedanke der Menschheit ein ihrer würdiges Ziel anweisen. Oder diese ganze Welt ist von allen Zufällen der zufälligste; das ganze Getriebe der Welt von allen Unverständlichkeiten die unverständlichste.

Meine Herren! Ich stimme mit Lotze überein, der in seinem „Mikrokosmos" sagt: „Unsere Vorstellungen von Kräften und Naturgesetzen laufen für einen schärferen Blick in dasselbe Gebiet des Übersinnlichen zurück, dessen Grenzen man umgehen möchte", und mit Lahge, der sein Endurtheil über den Materialismus, dessen Geschichte er fast mit einer Hinneigung zu demselben geschrieben hat, dennoch so zusammenfasst: „Er ist, abgesehen von seiner theoretischen Unzulänglichkeit, arm an Anregungen, unfruchtbar für Kunst und Wissenschaft, gleichgiltig oder zum Egoismus sich neigend in den Beziehungen des Menschen zum Menschen. Kaum vermag er den Ring seines (eigenen) Systems zu schließen, ohne beim Idealismus eine Anleihe zu machen. Das Weltall, wie wir es blos naturwissenschaftlich begreifen, kann uns so wenig begeistern, wie eine buchstabirte Ilias. Die Naturwissenschaft weilt beim Einzelnen. Jeder Schritt zum Ganzen aber

ist ein Schritt zum Idealismus. Unser Geist stellt überall das Ideal neben und über die Wirklichkeit und erholt sich von den Kämpfen und Nöthen des Lebens, indem er sich in Gedanken zu einer Welt aller Vollkommenheit erhebt. Der Mensch bedarf einer Ergänzung der Wirklichkeit durch eine Idealwelt. Die höchsten und edelsten Functionen seines Geistes wirken in solchen idealen Schöpfungen zusammen."

Und gestehen wir es uns, diese höhere Auffassung der Dinge ist denn auch in ihrem „dunklen Drange" des rechten Weges stets sich wolbewusst geblieben, und nichts ist imstande gewesen, den unabweisbaren Anforderungen des menschlichen Gemüthes auf die Dauer sich zu widersetzen.

Wo das Wissen und Erkennen des Menschengeistes vor ungelösten Problem Halt macht, wo es an seinen Grenzen angekommen ist, da beginnt die Domäne des Glaubens, da wendet sich das Gemüth, indem es auf höheren Bahnen in Gedanken weiter zum Lichte emporschreitet, an den Glauben. Und diesen alten Glauben an die Ideen lässt es sich aus dem Herzen nicht reißen durch einen sogenannten „neuen Glauben" einer sogenannten „Modernen Weltanschauung" des Materialismus oder Mechanismus. „Wir sind immermehr zum Bewusstsein durchgedrungen," hat Wilhelm His, der berühmte Anatom unserer Universität, in seiner Antrittsrede als ehemaliger Rector derselben vor dem erlauchten Auditorium von Männern der Wissenschaft gesagt, „dass unser Wissen Stückwerk ist und dass zwischen dessen klare und verständliche Elemente unendlich viele zur Zeit ungelöste, vielleicht auch geradezu unlösbare Fragen sich einschieben."

Meine Herren! Unseren Glauben aber nennen wir eine gewisse Zuversicht. Noch hat dieser Glaube an eine göttliche, ihrer Zwecke sich bewusste Weltregierung nicht weichen müssen einer mechanischen Naturerklärung, die keinen sittlichen Endzweck, sondern nur gegebene Ursache und nothwendige Wirkung, die kein gottgeplantes Geschehen, sondern nur eine blinde Naturnothwendigkeit, die wol die Maschine, nicht aber ihren Urheber, die zwar die Unvergänglichkeit der Materie, nicht aber die Unsterblichkeit einer von dieser im Grunde verschiedenen Psyche kennt.

Der Idealismus des Glaubens erscheint uns als eine Forderung des menschlichen Herzens. Dieser Idealismus fordert eine sittliche und keine mechanische Weltordnung, einen heiligen Willen und keinen blinden Zufall auf dem Throne der Weltregierung.

Dieser Idealismus des Glaubens wird auch in unseren Tagen oft genug verhöhnt von pietätlosen Spöttern, oder von sogenannten „forts

esprits", starken Geistern, die da meinen, sich über Gemüthserschütterungen eines religiösen Lebens hinwegsetzen zu müssen. Ich meine aber: der Idealismus des Glaubens erhebt uns an den Grenzen des Wissens allein über das Gemeine; er allein verspricht unserem sittlichen Streben nach immer größerer Vervollkommnung die einzige befriedigende Lösung. Er allein verleiht uns im Wirken für alles Gute und Schöne, für alles Hohe und Wahre die ideale Begeisterung, deren unser Herz bedarf. Er allein hat die edelsten Menschen bis zu ihrem Tode begleitet und ihre letzten Augenblicke verklärt und umleuchtet. Ihn im Herzen haben Tausende gelitten, geblutet und die Welt überwunden. Er allein vermag es, noch am Grabe ahnungsvoll die Fahne der Hoffnung aufzupflanzen und hinüberzublicken in eine höhere Welt über dieser irdischen. Ihn haben auch Männer von scharfem Verstande und gediegener Bildung gern und freudig als ihres Lebens reichsten Schatz und oft einzigen zuverlässigen Freund erkannt und bekannt. Er ist mit tausend Wurzeln der Phantasie, des Herzens, der Erinnerung an geweihte, schöne Stunden in uns und mit uns verwachsen. Er ist uns als Kindern von der Mutter Mund gelehrt worden und hat uns als Männern treu zur Seite gestanden in Sturm und Noth, in Kampf und Sieg. Er ist der alte vertraute Boden, von dem wir uns nicht loslösen können.

Und er ist auch die Kraft gewesen, welche unser Volk aus einer Nacht von Trübsal zu dem Glanze dieser Tage erhoben hat. Ihm muss unser Volk treu bleiben; dann bleibt es seinem eigensten Wesen treu. Und was auch Gott an Prüfungen ihm vielleicht noch vorbehalten hat, von solchem Idealismus getragen und gehoben, wird es auch durch die tiefste Nacht den hellen Leuchtthurm erkennen, der ihm den Weg zum Lichte und in den rettenden Hafen zeigt. Dieser Idealismus ist das heilige Palladium der Menschheit, das wir auch ferner schützen wollen.

Schulreden, gehalten vor hundert Jahren.

*Veröffentlicht von Dr. **Ludwig Muggenthaler**-München.*

II.*)

Der allseitige Zudrang zum „Studium“ hat heute in fast allen Staaten solche Dimensionen angenommen, dass man schon von einem „gebildeten Proletariat der Zukunft“ spricht, und diese Erscheinung als eine sociale Frage zu behandeln nicht übel Lust hat. Den Grund hierfür sieht man in einer sog. „Überbildung“ der Zeit, die stets sich steigernde Ansprüche auf Wissen oder Bildung mache. Dass nun der gebildete Vater seinen Sohn wieder zum „Gebildeten“ zu machen sucht, und zwar auch ohne Rücksicht auf entsprechendes Talent und geeignete Begabung, daran haben wir uns schon so sehr gewöhnt, dass wir es einem Universitätsprofessor sehr übel vermerken würden, wenn er seinen Jungen, anstatt ihn auf die Lateinschule zu schicken, einem Schuster in die Lehre geben würde. Auffallender aber ist die Thatsache, dass der sog. Bürgerstand seine Söhne sehr häufig an die Bildungsanstalt schickt, damit sie — wie es heißt — etwas Besseres, etwas Großes, jedenfalls etwas anderes werden. Dieser Erscheinung liegt der stille Hintergedanke zugrunde, dass Handwerk und Gewerbe den Menschen überhaupt nicht oder doch nicht so adele wie die geistigen Berufsarten, und dass dem sog. Bürger immer ein gesellschaftliches Minus anhafte. Daher die Erscheinung, dass der Bürger nie oder äußerst selten seinen Sohn an die Anstalt schickt, damit er sich dort überhaupt bilde und dann wieder zurücktrete ins bürgerliche Leben; ein solcher Rücktritt wird — ob durch freie Wahl oder durch Zwang veranlasst — stets als ein „Schlechteres“ empfunden, auch von der Mitwelt; und die Zeiten, wo ein Hans Sachs nach 7jährigem

*) Vergl. Jahrgang X, S. 704 und 788 ff.

Studium der Humaniora in die Schusterwerkstätte wanderte und zum Leisten griff, scheinen längst vorüber zu sein. Und darin liegt es auch mit begründet, dass trotz des Materialismus, dessen man unsere doch so bildungsbeflissene Zeit beschuldigt, die sog. realistischen Anstalten das Übergewicht nicht zu erringen vermögen. Ein sehr beträchtliches, wenn nicht das größte Contingent für letztere liefert gerade der sog. Bürgerstand, und auch die auf realistischen Anstalten gebildeten Bürgerssöhne streben der Branche des Technikers zu, und der Ingenieur, Architekt u. dgl. fühlt sich weit erhaben über den Gewerbsmann und Handwerker Es ist nun gewiss nicht uninteressant zu hören, dass die hier berührte Frage auch schon vor hundert Jahren bestand, und ebenso dürfte es nicht uninteressant sein zu hören, wie man damals über diese Frage dachte. Folgende Schulrede aus dem Jahre 1778 gibt darüber Aufschluss.

„Rector Bucher ladet zu den öffentlichen Prüfungen der Schüler der Real- und Vorbereitungsclassen zu München ein, und handelt zugleich die Frage ab: Woher kömmt die Abneigung der Ältern wider den Bürgerstand in Betreff des Berufes ihrer Kinder? Mit Bewilligung des churfürstl. Hochlöblichen Büchercensur-Collegiums. München, bey. Joh. Bapt. Strobl, akademischer Buchhändler. 1778*).“

„Ich nehme mir die Freiheit, bei dieser Gelegenheit eine Wahrheit zu untersuchen, die dem größten Theile neu und unerwartet, aber jedermann höchst wichtig ist: eine Wahrheit, bei deren Vortrag, da er von mir ebensoviel Freimüthigkeit fordert ihn zu schreiben, als er Unparteilichkeit von jenen verlangt, die ihn vor sich hinlegen und prüfen wollen, ich mich in Verlegenheit befinden würde, wenn ich nicht überzeugt wäre, dass man sich um das wahre Wol des Vaterlandes nie dadurch, wenn man dasselbe auf eine blinde Weise lobt und ein-

---

*) Anton Bucher (1746—1817), ein freisinniger Theolog, gehört zu den bedeutendsten Schulmännern Bayerns im 18. Jahrh.; 30 Jahre alt, wurde er zum Gymnasialrector in München ernannt, ferner von Max Josef III. zu der Commission beigezogen, die 1774 zur Reform der Volksschulen zusammentrat. Seine Polemik gegen den Amtsmissbrauch vieler geistlichen Collegen, besonders gegen den Jesuitismus, sein gesunder Sinn, den er als Pädagog an den Tag legte, u. a. machten ihn der Geistlichkeit höchst verhasst, und sie erwirkte bei dem zwar aufgeklärten, aber auch milden und guten Max Josef die Entfernung Buchers von seinem Posten, doch Max Josef entschädigte ihn wieder durch Verleihung einer der besten Pfarrpfründen; und Bucher zog nun als thätiger Schriftsteller gegen den Jesuitismus, gegen die Tetzel seiner Zeit, gegen das abergläubische und scheinheilige Treiben gewisser Gesellschaftskreise zu Felde („Jesuitenbiographien“, „Allerneuester jesuitischer Eulenspiegel“ etc.). Gerade obige Schulrede rief einen Sturm der Entrüstung im clericalen Lager hervor, und Priester Gruber schleuderte in „Episteln“ alle Zornesblitze gegen den Aufklärer; und das alles, weil Rector Bucher gegen den Amtsmissbrauch vieler geistlicher Lehrer zu Felde zog, die den Unterricht dazu benützten, um ihre Zöglinge in den geistlichen Stand zu — treiben. Bucher will auch oder gerade für den geistlichen Stand Freiheit der Berufswahl. (S. Buchers ges. Werke, herausgeg. von Klessing 1819. I. Bd. — Ersch und Gruber I, S. 13, 298. — Baader, Das gelehrte Bayern I, S. 162.)

schläfert, sondern dadurch verdient macht, dass man demselben die Krankheiten und zugleich die Mittel entdeckt, durch welche man instand gesetzt wird, sie auf die beste Art heilen und vergüten zu können. Ich will, damit ich es gleich sage, von den Ursachen der Abneigung sprechen, welche die meisten Eltern, wenn es auf die Standeswahl ihrer Kinder ankommt, wider den Stand, dem die Realschulen gewidmet sind, den Bürgerstand, äußern.

„Die meisten Eltern scheinen gar nicht zu wissen, was sie verabscheuen, da sie bei der Standeswahl ihrer Kinder den Bürgerstand verabscheuen; denn wenn sie es wüssten, wenn sie die Gestalt ihrer unbürgerlichen Gesinnung mit Augen sehen könnten, so würden sie, was sie wirklich thun, in der That nie wollen. Viele von ihnen überlegten noch niemals, warum man öffentliche Schulen errichtet, und zu welchem Endzwecke man hauptsächlich die Lehrer in denselben bestimmt hat. So überlassen sie sich und ihre Kinder dem Zufalle; so schicken sie diese in die Schule, weil sie sehen, dass sie auch von anderen dahin geschickt werden, und lassen sie, ohne ein einzigesmal darauf zu denken, was dann am Ende nach so vielen Studienjahren geschehen soll, gleichwol durch alle Classen, so viele derselben sind, von Jahr zu Jahr dahin laufen. Indessen sind die besten Jahre weg. Die Denkungsart wird in den gelehrten Schulen umgedreht, Zeit und Talente sind für Gewerbe und Künste verloren, Lust und Kraft zur Arbeit verschwunden; und das gemeine Schicksal, das an dieser Stelle allen bevorsteht, nämlich eine beinahe moralische Unmöglichkeit, sich in den beschäftigten Stand eines Künstlers, eines Handwerksmannes mit Geschicklichkeit und Hang zurückzusetzen, und die Nothwendigkeit, auf dem Wege, welchen man einmal betreten hat, fortzuschreiten, ist die schädliche Folge, die aus der Sorglosigkeit der Eltern für Kinder entspringt.

„So unvorsichtig diese Eltern gegen ihr eigenes Geschlecht verfahren, so sehr sie die Wildheit der grausamsten Thiere übertreffen, welche ihre Geburten, ehe sie dieselben verlassen, sorgfältig in den Trieben ihrer besonderen Gattung unterrichten und üben: so äußerst widrig und abenteuerlich handeln andere, welche, in der Absicht, das Wol der Kinder zu befördern, alle Mühe anwenden, dieselben über die Stufen ihres Standes empor und auf höhere, glänzende Stellen zu heben. Diese ist wol auch die gemeinste und die schädlichste Verführung der Eltern und Kinder. Aus dieser fließen die nachtheiligsten Begriffe für ihr eigenes Wol und das Wol des Staates. Jene ersten, welche mehr aus Sorglosigkeit als aus Absichten ihre Kinder auf den unrechten Posten versetzt sehen, was sie in dem Wahne ihres Herzens gethan haben, rathen manchmal ihren Mitbürgern, was sie thun sollen; aber diese letzten handeln aus missverstandenen Grundsätzen, sie bemühen sich, ihren eigenen Kindern den Stand, worin sie dieselben geboren haben, armselig und verächtlich zu machen, ihnen die ersten gesunden Begriffe von Vaterlandswol zu benehmen und den Keim gemeinnütziger bürgerlicher Tugend zu ersticken. Lassen Sie uns diese schreckliche Wahrheit mit ganzem Ernste betrachten, und die ersten Ursachen, aus welchen diese Seuche in die Gemüther der Eltern sich eindrang, hervorsuchen.“ Der Redner geht nun den tiefer liegenden Gründen dieser Verirrung der Eltern nach, und abgesehen davon, dass wir auch heute noch dieselben Gründe für dieselbe Erscheinung gelten lassen müssen, geht uns auch heute noch das patriotische Pathos, von dem die Anschauungen des Redners getragen sind, wolthuend ans Herz.

„Einigen scheint ihr Stand zu mühsam, und einigen zu niedrig, zu unansehnlich, als dass sie nach ihrer Meinung nicht auf das eifrigste wünschen sollten, das Schicksal ihrer Kinder so viel als möglich zu verbessern. Diese werden daher dem geistlichen oder einem höheren Civilstande gewidmet und aus der Sphäre, zu der sie ihre Geburt bestimmt hat, gewaltsam emporgerissen. Ob nun gleich dieses ausartende Bestreben für das Glück der Kinder dem Staate sehr beleidigend, und die Folgen desselben ungemein schädlich sind, so sind sie doch vor den Augen der Welt noch so sehr verborgen, dass man die Übel, welche in denselben liegen, mit allgemeinem Beifalle aufnimmt und mit Freuden verbreitet. Da es löblich, da es heldenmüthig ist, sich hervorheben und weiter, als man wirklich steht, schwingen zu wollen, so scheinen diese aus den meisten Trieben, welche im Grunde und von den ersten Quellen aus groß und gut sind, zu handeln."

Redner weist so schön darauf hin, dass nur nach dem Maße und Grade des Pflichtgefühles sich Ehre und Ansehen des einzelnen bestimmen, und das schöne Wort, das Schiller damals noch nicht gesprochen, anticipirend („Arbeit ist des Bürgers Zierde, Segen ist der Mühe Preis, Ehrt den König seine Würde, Ehret ihn der Hände Fleiß"), betont Redner die fundamentale Bedeutung gerade des bürgerlichen Elementes für das staatliche Leben: „Es gibt in den Augen des Weisen keinen anderen Unterschied, keine andere Erhöhung der Stände, als welche Fleiß, Redlichkeit und Geschicklichkeit geben, und das glänzendste, das einträglichste Amt, wenn es nicht, wie die Pflicht will, verwaltet wird, ist keine unmittelbare Folge der Ehre und des Vorzugs. Der arbeitende Bürger ist allemal eines der würdigsten Glieder in der Staatsfamilie, und wenn er derselben nützt so gut er kann, wenn er nach Talent, Fleiß und Leibeskräften dazu beiträgt, den kleinen Zirkel, auf welchem seine Macht sich herumstreckt, zu beleben, und wenn er die, die um ihn herum sind, zu Gleichem ermuntert, wenn er sein Gewerbe verbessert, den Mängeln desselben getreulich abhilft und neue Vortheile erfindet, welch seligen, umfassenden Einfluss kann dieser Mann nicht allein auf das Wol seiner Familie, sondern auf den ganzen Staat, worin er lebt, verbreiten. Und wenn man nach dem Maße, nach welchem man nützt und nicht nur persönlich, nicht blos der Gegenwart, sondern tausend künftigen Zeiten nützt, zu ehren ist, so gestehe man aufrichtig, ob man dem Beamten, der seinen Pflichten nach mechanischen Regeln genug thut, den Vorzug geben will vor dem Künstler, der der freie Herr seiner Werkzeuge ist, der erfinden, verbessern und den Staat sich unendlich verbinden, ihm seine mühsamen Anstalten erleichtern, zur Ausführung großer Dinge verhelfen kann. Ein einziges Rad zu einer Maschine glücklich erfunden oder schicklich davon genommen, kann schon vermögend sein, dem Vaterlande ungeheuere Summen und Umwege und Zeit und Arbeiter zu ersparen, zu weiteren Erfindungen und unendlichen Vortheilen Gelegenheit zu geben."

Originell ist auch das weitere Wort des Redners, das gewiss ein gutes Körnchen Wahrheit enthält: „Schädlich und irrig ist die Meinung: ich habe Talente zur Gelehrsamkeit, folglich muss ich mich dem gelehrten Stande widmen. Diese Lieblingsmeinung der meisten Bürger beruht auf dem Vorurtheile, dass man, um ein guter Handwerker, ein trefflicher mechanischer Künstler, ein geschäftiger Gewerbsmann zu sein, keine anderen als alltägliche Talente vonnöthen, und dass man, sobald man mehr als gemeine Geschicklichkeiten be-

sitzt, dieselben als geheime Aufforderungen zu etwas Höherem anzusehen habe. (Fischart, der berühmte Satiriker des 16. Jahrhunderts, meint einmal: „Erst der Magen, dann der Kragen, dann die Ideale!“ Auch heute noch besteht diese Stufenfolge zu Recht, und entscheidet auch bei dem wichtigsten Lebensschritte, der Berufswahl, so gerne und so oft der Magen, d. i. die Rücksicht auf das Brot, auf sicheren und baldigen Erwerb: eine Prosa, die nur im gesteigerten Kampfe ums Dasein ihre Entschuldigung findet. Diese prosaische Rücksicht aber darf nach des Redners Anschauung gewiss niemanden bewegen, dem Arbeiterstande den Rücken zu kehren:) „Die Zahl der Arbeiter kann niemals so sehr angehäuft werden, dass sie einander verhindern, Nahrung und Gewerbe unmöglich machen und sich wechselseitig zwingen sollten, aus ihrem Posten zu treten. Ich kann mich mit der Arbeit meiner Hände, mit meinem Gewerbe nicht nähren, denn der Menschen sind zu viel: das ist eine falsche Vorstellung, denn die Zahl der Arbeiter ist dem guten Blute in einem gesunden Körper ähnlich, dessen man unmöglich zuviel jemals besitzen kann. Die vereinigte Arbeit vieler Hände gebärt Überfluss, Wolfeile der Lebensmittel und Bequemlichkeit, und wo diese zugegen sind, da stehet dem aufrichtigen Fleiße ein unermessliches Feld zu thätigen, reichen Beschäftigungen offen.“ „Dem redlichen, muthigen Fleiße ist meistentheils der Weg zu Versicherungen und Verbesserungen seiner Einkünfte geöffnet, und es ist einer der wichtigsten Staatsfehler, wenn das in einem Lande nicht ist.“ Damit streift Redner eine brennende Frage der heutigen Zeit: die Übervölkerung und in deren Gefolge, das sociale Elend. Und wenn er hier meint, die Arbeiter sind dem gesunden Blute im Körper zu vergleichen, dessen man nie genug haben könne, und die vereinigte Arbeit vieler erzeuge Überfluss, Wolfeilheit und Bequemlichkeit, so befindet er sich ganz im Einklang mit den heutigen Volkswirtschaftslehrern, die dieselbe Anschauung nur wissenschaftlicher formuliren; und wenn er weiter dem „aufrichtigen Fleiße“ ein unermessliches Feld von Arbeit in Aussicht stellt, so anticipirt er hier Goethes schönes Wort: „Ich habe immer gefunden, solange einer sich ehrlich müht, findet er immer seine Nahrung, wenn sie gleich nicht die reichlichste ist.“

Aber auch die sonstigen äußeren Verhältnisse sind nach des Redners Meinung durchaus nicht so gelagert, dass der Bürgerstand unzufrieden sein könnte. „Gelehrte verhungern wol eher und bleiben, wenn sie bei einer Neuerung die ersten sind, gemeiniglich unbelohnt; aber noch selten hat die Kunst den Mann, der sie liebte, verlassen. Ein Gelehrter ist an seinen Ort, an die Meinungen und veränderlichen Launen seiner Gegend gebunden; er steht fast immer unter der Geißel der Chicane und ist die meistenmale der aufgelegteste Sclave der Menschen; aber der gute Handwerker, der Künstler, ist, wo er auch sein mag, in seinem Vaterlande. Wo er sich hinbegibt, kommt ihm das Bedürfnis des Einwohners, der Hang zu dem Vergnügen, das sein Kunstfleiß mit sich bringt, entgegen. Bei ihm wird nicht auf das Land seiner Geburt, nicht auf das gute Verständnis der Könige, nicht auf den Unterschied seiner Meinungen, noch auf unzählige Vorzüge und Ausnahmen, die man dem Gelehrten zur Pflicht macht, gesehen. Er ist zu allen Zeiten bei allen Völkern zu Hause und überall beliebt.“

Dass auch heutzutage sehr viele, gerade den niederen Ständen angehörige Knaben von verstandlosen Eltern zu Geistlichen prädestinirt werden, und

dass ferner viele Studirende selbst, weil Talent, Subsistenzmittel oder aber jene sittliche Energie, die den Kampf mit dem Leben aufnimmt, ihnen mangeln, sich am Herkuleswege für das Studium der Theologie entschieden, um in dieser eine rasch mit Milch und Butter versorgende Kuh zu finden: das ist eine Thatsache, die mit Geist und Würde gerade dieses Berufes sich schlecht verträgt und doch bestand dieselbe auch schon im vorigen Jahrhundert, wie wir aus des Redners treffender Erörterung erfahren. „Aber nun diejenigen, die ihre Kinder, um für sie einen Stand zu wählen, wo sie mit der wenigsten Mühe gewisse und erträgliche Einkünfte genießen, dem Stande der Geistlichen widmen! Diese misshandeln schon überhaupt alle gesunden Begriffe des Gelehrten und speciell des geistlichen Standes. Ganz gewiss werden sie — denn wie sträflich wäre diese Absicht! — nicht gesinnt sein, durch ihre Söhne den Missbrauch dieses Standes, wo sich manchmal fette Pfründen in der That ohne alle Arbeit eingeschlichen haben, fortpflanzen zu wollen. Und gestehen sie diesem Stande die Pflichten, die ihm obliegen, zu; verbinden sie mit demselben die Bemühungen, die ihm vorhergehen, die ihn stets und unaufhörlich begleiten, wie könnten sie den Wahn, dass dieser Stand einträglich und zugleich doch bequem sei, behalten? Schon die Studien der Kenntnisse, welche allgemach in unseren Zeiten einem wahren Geistlichen, den man schätzen kann, nothwendig sind, erfordern von Kindheit auf eine unbeschreibliche Mühe, einen seltenen Muth und angeborene Stärke des Geistes; und wenn er diesen mühsamen, langsamen Weg zurückgelegt, und in den geistlichen Stand getreten ist, so findet er, dass alle Beschwernisse, die er bisher überstiegen hat, nur Mittel gewesen sind, ihm Kräfte und Zuspruch zu den künftigen zu schaffen. Besitzt der Mann, der die Pflichten eines Geistlichen übernommen hat, ein Herz, das für das wahre Wol, für das Glück des Nebenmenschen, die man seiner Führung anvertraute, empfindsam und zärtlich ist; hat er Augen, die Verderbnis der Menschen, und die Mittel, die allein helfen, zu kennen; weiß er, was man von ihm als Priester in der Kirche, als Gelehrter in der Welt, als Mensch im Umgange und in Absicht auf seine Bedürfnisse verlangt; übersieht er alle seine Pflichten und Einschränkungen, wo er bald selbst seinen natürlichen Rechten, ja oft einem sonst anständigen Vergnügen entsagen muss: so kenne ich keinen mühsameren Stand, auf welchen ein noch größerer Theil von der allgemeinen Menschenpflicht gefallen wäre, dieses Leben in saurer Arbeit und im Schweiße durchzuleben. Hätte der Geistliche auch eine reichliche Unterhaltung und nichts zu thun, so ist der unaufhörliche Kampf, den er in diesem Falle kämpfen muss, um die Langweile eines widernatürlichen Lebens zu vertreiben, die Opfer, die mit seinem Stande verbunden sind, zu bringen, vielleicht mit schrecklicheren Mühseligkeiten beladen, als wol jemals in das Herz solcher Eltern gekommen sind. Welche jämmerliche Beweise von allen diesen würden manche Eltern finden, wenn sie die Seufzer ihrer unglücklichen Söhne und die heißen Wünsche, unter welchen diese ihr ödes Leben beschließen, hören würden!"

Es ist ein wahres und tiefes Wort, das der Redner ausspricht, wo er das Endurtheil über alle die Fehlgriffe fällt, die der Vater bei Bestimmung der Berufswahl seines Sohnes meist macht, und als gemeinsame Quelle derselben folgende bezeichnet: „Die Unwissenheit seiner Pflichten gegen das gemeine Wol und der daraus entspringende Kaltsinn gegen dasselbe sind die Ursachen aller dieser Vergehungen und verderbten Be-

griffe." Und abermals bedurfte es eines Menenius Agrippa, der durch die Fabel vom Magen und den Gliedern die innige Wechselwirkung von Glück und Wolfahrt des einzelnen und der Gesammtheit, des Staates, laut predigt, denn „viele haben vielleicht in ihrem Leben niemals daran gedacht, wie enge die Glückseligkeit der einzelnen Glieder und der allgemeinen Wolfahrt miteinander verbunden ist, und worauf die geheimen Züge gegründet sind, welche die Menschen in allen Welttheilen antreiben, ihren Nebenmenschen zu nützen und wolzuthun." Die Argumentation des Redners ist: der einzelne hat die sittliche Pflicht, das Wol aller zu fördern, zum allgemeinen Besten nach Kräften beizutragen; in Erfüllung dieser Pflicht findet er zugleich sein eigenes Glück; diese Pflicht wird er aber nur erfüllen können, wenn er den seinen Anlagen und Kräften entsprechenden Beruf wählt. Unverzeihlich findet er es daher, wenn Eltern nicht im Ausblick auf jene hohe Pflicht des Einzelnen gegenüber der Allgemeinheit den Beruf des Kindes bestimmen, sondern in grobem Egoismus das Kind z. B. dem bürgerlichen Stande entziehen, weil sie selbst in demselben das erhoffte Glück nicht gefunden. Erstorben für die einzige Freude würdiger Menschen, den Staat mit würdigen Menschen zu beglücken und sich im Schoße einer beglückten Familie seiner Söhne und Enkel zu erfreuen, entziehen sie die Kinder, ehe diese einen Trieb zum Gewerbe erhalten können, durch die tägliche Vorstellung, wie beschwerlich ihr Stand sei, mit aller Sorgfalt der Neigung zu demselben. Es ist 'ne alte Geschichte, doch bleibt sie ewig neu: gerade mit seinem Stande ist keiner zufrieden; und schon jener feine Menschenkenner des Alterthums, der so viel gesunde Lebensphilosophie im reizenden Gewande der Grazien predigte, konnte fragen:

Qui fit Maecenas, ut nemo, quam sibi sortem
Seu ratio dederit, seu fors objecerit illa,
Contentus vivat, laudet diversa sequentes?

(Wie mag's kommen, Mäcenas, dass kaum einer in dem Berufe, den er durch eigene Wahl sich erkoren oder den ihm ein Zufall zugeworfen, zufriedenen Sinnes lebt, hingegen diejenigen preist welche andere Lebensbahnen eingeschlagen.)

Niemand wird Horaz unrecht geben. Jeder fühlt eben die Schattenseiten seines Standes und sieht nur die Lichtseiten der anderen Stände, und so bildet sich aus der Summe der unangenehmen subjectiven Erlebnisse und eines nur zur Hälfte miteinbezogenen objectiven Thatbestandes jenes einseitige Urtheil für die Wertmessung des eigenen Standes, das durch Schüren eines stärker oder leiser glimmenden Grolles gegen das sogenannte Schicksal zur Erhöhung des Lebensglückes sicher nicht beiträgt, aber über die Grenzen persönlichen Geschicks hinaus doppelt verderbend dann wirkt, wenn es auch als Richtpunkt in der Hand des Pädagogen zur Anwendung kommt.

Diese Frage ist daher dem Redner so wichtig, dass er sie dem Wirkungskreise der für Menschenbildung und Menschenwol verantwortlichen Factoren überweist, und im vorliegenden Falle — wenn auch etwas schüchtern — den Staat von Schuld nicht freispricht, insofern er durch zu geringe Respectirung des bürgerlichen Elementes mit gutem Beispiele den Eltern nicht voranleuchtet. „Man betrachtet den Staat als einen Weisen, auf den man sich verlassen kann, und schätzet, was er erhebt, und bleibt bei jeder Sache gleichgiltig, die er seines Beifalls nicht würdigt. Vielleicht hat man den Bürgerstand zu wenig geachtet, die Bemühungen um denselben zu wenig ermuntert. Vielleicht

hat man ihn auch wirklich gar zu sehr gedrückt. Man schließt aus den Anstalten, welche man zur Aufnahme, zur Beförderung einer Sache zu treffen pflegt, auf den Wert derselben; vielleicht war man zu geneigt, die Auswandlung aus dem Bürgerstande zu begünstigen, zu kalt, auf das freiwillige Aussterben ganzer Familien zu sehen, oder man war wol gar gewöhnt, dasselbe mit Beifall zu beehren, mit Glückwünschen zu begleiten, mit Ceremonien der Religion zu heiligen."

Schon deutlicher und verständlicher schiebt der Redner ein gut Theil der Schuld an dem fraglichen Übelstande auch der Kirche zu: „Auch von den Kanzeln der Kirchen, diesen einzigen Schulen des Publicums, hörte man sehr wenig von häuslichen Pflichten des Bürgers. Ja, da sich der Inhalt und Unterricht aller Pflichten einzig auf die Pflichten einschränkte, die man allein in der Kirche zu beobachten hat, dass man das zeitliche Wol ohne Unterschied als niedrig und verachtungswürdig, ja als gefährlich abschilderte, dass man allein den Stand, der sich von Weltgeschäften entfernt, der keine andere Sorge, als allein um das Geistliche zu tragen pflegt, dass man allein den geistlichen Stand erhob und den Weltstand fast immer bedauerte und für das Seelenglück des Menschen als gefährlich ausgab: dies war die Ursache, dass der Bürger, sobald er nur konnte, sich alle Mühe gab, seinen Sohn noch zu — retten, dass er seine Arbeit als das eitelste Weltgeschäft mit Verdrossenheit verrichtete, andere vor derselben warnte, und dass er endlich all sein Bestreben dahin richtete, sein Vermögen darum sammelte, um sich einst ohne Arbeit und im Genusse desselben seinem Stande, sobald es möglich war, zu entziehen und dem geistlichen zu nähern."

Aber auch die Träger und Pfleger der Wissenschaft selbst, die Gelehrten, tragen einen Theil der Schuld, indem sie sich kastenmäßig abschließen gegen die Nichtgebildeten, den ägyptischen Priestern gleich das Wissensgut geheimhalten und, außer Fühlung mit dem Leben bleibend, auf dieses auch nicht fruchtbar zurückwirken. „Soviel ist leider gewiss, dass unsere Anleitungen zum Leben und die ehemaligen Pläne unserer Gelehrsamkeit von allem Zusammenhang mit den Bürgerpflichten losgerissen, die guten und gelehrten Köpfe in eine Verlegenheit, aus der sie sich nicht herauszuhelfen wussten, und das Publicum in eine Langweile des Herzens und der Neigungen versetzten, wo sie nicht mehr fähig waren, auf das wahre Wolsein ihrer Kinder zu sehen, den Beruf ihres Lebens zu beobachten oder das Beispiel fremder Staaten zu bemerken. Die Wissenschaften verhüllen sich vor dem Bürgerstande, gleich Geheimnissen, in ihre Cabinete, schlossen von dem Interesse der gemeinnützigsten Menschen sich aus und setzten diese in die Classe profaner und niedriger Seelen. Wären die Wissenschaften das geblieben, was sie einst waren, und was sie ursprünglich sein sollten, nämlich theoretische Anweisungen dessen, was der Bürger ausüben und unmittelbar benutzen sollte; wären sie in Gerichtsstuben, in den Werkstätten, in den Häusern geblieben, so würde der Bürger immer die wahren Begriffe von seinem Stande behalten und stets sich gefreut haben, in seine eigenen Vortheile zu treten und seine Familie zu gleichen Begriffen und zur Thätigkeit aufzumuntern." Der Redner berührt hier eine culturgeschichtliche Seite des vorigen Jahrhunderts. Überblickt man die stattliche Reihe z. B. der Dichter des 18. Jahrhunderts, so recrutirten sich die meisten derselben aus dem Stande der Beamten, der Juristen, der

Ärzte, besonders der Pastoren; die weitaus meisten stammten also aus den sogenannten gebildeten Familien; Lessings Stammbaum bis ins 16. Jahrhundert zurückreichend, weist nur Beamte (Bürgermeister) oder Pastoren auf. Der Bauernstand entsendete nur einen auf den deutschen Parnass, Gottlieb Fuchs; mühsam aus kümmerlichen Verhältnissen sich ringend, fand der arme Bauerssohn aus dem Erzgebirge an Hagedorn einen stützenden Freund, aber der soliden Grundlage für geistige Lebensarbeit entbehrend, ging auch Fuchs fast spurlos unter; nur der Fachmann kennt seinen Namen, nicht immer seine Gedichte. Aber nicht blos die Dichter, auch Beamte, Ärzte u. s. f. recrutirten sich im allgemeinen wieder aus diesen, also den gebildeten Ständen, wobei allerdings der wolhabende Bürgerstand nicht ausgeschlossen war. Die Bildung blieb also im gleichen Kreise festgebannt, ging sozusagen vom Vater auf den Sohn über. Nur schwer und selten konnte auch aus den unteren und untersten Ständen sich der Knabe heraufringen, denn nicht legte — wie heute — eine solide Volksschulbildung den unumgänglich nothwendigen ersten Boden für alle Weiterentwickelung; nicht bot der Staat dem einzelnen und jedem einzelnen durch Schaffung und Unterhaltung einer hinreichenden Anzahl von Schul- und Bildungsanstalten auch hinreichend Gelegenheit für Ausbildung in Wissenschaft und Kunst; nicht war durch Institute, Stipendien u. s. f. auch für den Unbemittelten nach dieser Richtung Sorge getragen. Überhaupt war ja das sogenannte Volkswohl damals nicht wie heute Gegenstand staatlicher Fürsorge; das sogenannte Volk, unter dem Drucke bureaukratischer Knechtung schmachtend, harrte erst seiner politischen Erlösung, und gerade damals erhoben Lessing in seiner „Emilia Galotti," Schiller in „Cabale und Liebe" das Schwert des Geistes, um dem Volke die politische Freiheit, ein menschenwürdiges Dasein zu erkämpfen. Wo Fürsten ihre Unterthanen wie Sclaven nach Amerika für den Freiheitskrieg verschacherten, um aus dem Erlös, von ihnen selbst „Viehzoll" genannt, die durch erlaubte und unerlaubte Sinnengenüsse nothwendig gewordenen Depensen zu bestreiten, da war wol wenig Sinn und Herz zu finden für Volkswol und für Hebung desselben durch Bildung. Doch es gab Ausnahmen, und auch Bayern war so glücklich, einsichtsvolle Regenten zu haben, die sich gerade die Schulreform — und nach Aufhebung des Jesuitenordens und somit der Jesuitenschulen ergab sich dieselbe als eine dringende Nothwendigkeit — sehr angelegen sein ließen. Und wenn einerseits gerade jene Monopolisirung der Bildung und des Bildungsglückes die Außenstehenden, somit auch den Bürger, reizen und dazu bestimmen mochte, wenigstens dem Kinde die Frucht zuzuwenden, die dem Vater zu pflücken nicht beschieden war, so war aber anderseits das die dumpfe Tagesstille unterbrechende Auftreten der sogenannten Kraftgenies — voran Goethe und Schiller — immerhin imstande, bereits in jenen Jahren die später nur in intensiverem Grade geäußerte mächtige Wirkung in den sogenannten Volksschichten zu äußern, nämlich das Interesse für Bildung zu wecken. Gerade Goethe und Schiller haben — wie hier nur anzudeuten — sich das hohe culturgeschichtliche Verdienst erworben, jene kastenmäßige Abschließung der Bildung und des literarischen Lebens gestürzt zu haben; und zwar haben sie jene Schranken von innen heraus durchbrochen. Selbst aus dem Volke kommend, haben sie, die weder Juristen, noch Ärzte, noch sonst einem bestimmten Berufe eingegliedert, sondern principielle Pfleger der freien Menschenbildung waren, in die Kreise des literarischen Lebens sich

hinaufgerungen, aber nur um sofort als Revolutionäre aufzutreten. Sie sprengten die Schleusen, und — um es kurz zu sagen — die Demokratisirung der Literatur und des literarischen Lebens ist ihr Verdienst.

Diese Strömung mag bereits damals mehr als leise Wirkungen geäußert, und demnach Redner Bucher sich veranlasst gesehen haben, den Bürger zu warnen, dass er nicht Gewerbe und Handwerk als ein unbedingt Schlechteres, den gebildeten Berufsstand als ein unbedingt Besseres in Ansatz bringe, wenn die Frage der Berufswahl für seinen Sohn zur Entscheidung kommt. Und dem Redner ist es sehr ernst bei der Sache: „Für einen jeden, den es angehen kann, ist es eine Pflicht, meine Vorstellungen wenigstens zu betrachten, und was ihm nützlich ist, herauszunehmen. Solange wir zu muthlos sind, in unsere Mängel mit freien Augen zu sehen, oder zu träge, dieselben abzuheben, solange werden die besten Einrichtungen, die herrlichsten Wolthaten der Fürsten ohne Ausbreitung und Nutzen verschwinden, solange wird die wahre vereinigte Glückseligkeit aller Stände von unseren Staaten entfernt bleiben."

Anregung zum Studium der Werke Beneke's.

*Von Stadtprediger **Heinrich Neugeboren**-Kronstadt in Siebenbürgen.*

Mit großer Freude las ich im „Pædagogium" mehrere Aufsätze über F. E. Beneke und seine Lehre. Ich reichte im Geiste den Verfassern dankbar die Hand und nahm mir vor, auch meinerseits im „Pædagogium" Anregung zu geben zum Studium der Werke Beneke's, wie ich's bisher schon wiederholt zu thun versucht habe. Bald nach meiner Rückkehr von der Berliner und Wiener Hochschule hatte ich nämlich als Lehrer des ev. Gymnasiums A. B. in Kronstadt auch Logik vorzutragen und stellte für meine Schüler ein Heft zusammen, welches als wissenschaftliche Beilage des Schulprogramms 1856/57 erschien. Das „Vorwort", welches mit dem Satze beginnt: „Beneke's lichtvolles System der Philosophie kennen gelernt zu haben, rechne ich mit Dressler, dem Verfasser der ‚Beiträge zu einer bessern Gestaltung der Psychologie und Pädagogik', zu den größten Glückseligkeiten, die mir Gottes Güte so vielfach hat zufließen lassen", enthält einige Mittheilungen aus Beneke's Leben nach Dressler und die Aufzählung der Werke Beneke's und seiner Schüler. Der mir damals persönlich noch unbekannte Dressler, dem ich ein Exemplar meiner Programm-Arbeit: „Versuch eines Leitfadens für die Vorlesungen der Logik in der dritten Classe des Obergymnasiums" zuschickte, schrieb mir am 30. August 1857 aus Bautzen unter anderem: „Ihr ‚Versuch etc.' hat mir sehr wol gefallen und ich wünsche, dass er in weiteren Kreisen durch besonderen Druck verbreitet werden möge." — —

„Namentlich in Gymnasien ist bisher noch gar nichts dafür (für Beneke's Sache) geschehen, und Sie sind, soviel mir bekannt, der erste, der hier dafür wirkt. Möge es Ihnen gelingen, davon so viele schöne Früchte zu ernten, als Ihre Bestrebungen verdienen, und mögen Sie Muth behalten, auch wenn die Ungunst der Zeitverhältnisse Ihnen hemmend entgegentreten will. Hoffentlich erleben wir es noch, dass die Reaction wieder einem besonnenen Fortschritt Platz macht, obgleich man sich mitunter fragen möchte, ob denn der menschliche Geist all seine Lichtkraft verloren habe. Doch es sind schon schlimmere Zeiten dagewesen."

Neben „Logik" in der dritten trug ich auch „Psychologie" vor in der vierten oder höchsten Classe des Obergymnasiums und benützte dabei insbesondere Beneke's „Lehrbuch der Psychologie als Naturwissenschaft"*) und Raue's „Neue Seelenlehre Beneke's".

---

*) Erläuternde Aufsätze dazu gab Beneke 1845 unter dem Titel: „Die neue Psychologie" heraus. Diese vortreffliche Schrift enthält neun Aufsätze: 1. Über die Behandlung der Psychologie als Naturwissenschaft, 2. Die Natur der inneren Wahrnehmung, 3. Über das Verhältnis meiner Psychologie zur Herbartschen, 4. Die Natur

Je mehr ich mich nun mit der Beneke'schen Philosophie beschäftigte, desto tiefer fühlte ich das Bedürfnis, die Errungenschaften derselben zur Prüfung und Anwendung auf das Leben in weitere und immer weitere Kreise zu verbreiten. Ich verhandelte diesbezüglich mündlich mit Ludwig Korodi, jetzt Rector des Kronstädter Gymnasiums A. B. und der damit verbundenen Lehranstalten, und schriftlich mit Dressler und Dittes. Endlich ließ ich am 1. December 1858 in Kronstadt ein „Programm" drucken zu einer „Vierteljahrsschrift für die Seelenlehre", welche, am 1. März 1859 erscheinend, einen bescheidenen Mittelpunkt für die Freunde der neuen Seelenlehre und für die, die es werden wollen, bilden sollte. Am 7. November 1858 schrieb mir Dressler diesbezüglich: „Was Ihr jetziges Unternehmen betrifft, so freue ich mich desselben aufrichtig und verspreche mir davon viel Segen. Soll die neue Psychologie Fortschritte machen, so bedarf es dafür eines Organes, an welchem es seit Jahren gänzlich gefehlt hat, und Ihre Vierteljahrsschrift füllt daher eine fühlbare Lücke aus. Soviel ich vermag, soll sie mit Beiträgen von mir unterstützt werden, und Sie erhalten daher zu Ende December oder anfangs Januar einen Aufsatz über das Thema: ‚Soll der Charakter der Pädagogik ein allgemeiner oder ein besonderer sein?' Vermöchte ich mehr bis dahin zu thun, so wird es gern geschehen; aber ein bestimmtes Versprechen kann ich für dieses Mehr natürlich nicht geben.*) — Genug, Ihr Unternehmen kommt ganz a tempo und kann der guten Sache vielleicht mehr nützen, als größere Werke, die oft in zu wenige Hände kommen. Der Plan hat meinen ganzen Beifall."

Dittes schrieb mir am 23. November 1858 hierüber: „Genehmigen Sie vor allem meine aufrichtige Anerkennung Ihres wackeren Strebens im Dienste einer heilbringenden Wissenschaft, meine besten Glückwünsche für das Gelingen Ihrer Unternehmung, endlich meine freundlichsten Grüße, entsprungen aus dem erhebenden Gefühle unserer gegenseitigen Verbindung zu gemeinsamer Thätigkeit!

„Es hat meine ganze Seele erfreut, von den Marken deutscher Sprache, deutschen Geistes und deutscher Wissenschaft eine Botschaft, wie die Ihrige, zu erhalten, eine Botschaft von rüstigem, opferfreudigem Ackerwerke, von Pflanzen und Begießen, Gedeihen und Ernten. Wenn doch der Meister noch lebte, um die Freude zu empfinden, dass wieder eine treue Seele seine Saat aufgenommen hat zu lebendigem Wachsthum und tausendfältiger Mehrung!"

„Die Ausbreitung der neuen Psychologie, die großen Fernen zwischen Berlin, Kronstadt, Bautzen, Leipzig u. s. w. und dabei diese Nähe der Geister gaben mir Gedanken und Empfindungen so angenehmer Art, dass ich mich ihnen gern hingab. Ich fand Ihr Unternehmen im ganzen und einzelnen vollkommenster Anerkennung wert, da es auf eine gute Sache gerichtet, mit Bedacht

---

der äußeren Wahrnehmung, 5. Über die Grundorganisationen der Theilnahme und der Zuneigungen zu anderen Menschen, 6. Über das menschliche Bewusstsein, 7. Über das menschliche Handeln und die mit ihm verwandten (geistig-)productiven Entwickelungen, 8. Über das Verhältnis meiner Psychologie zur sogenannten sensualistischen, 9. Wie weit stellen sich die gegenwärtigen psychologischen Arbeiten des Auslandes die Aufgabe einer naturwissenschaftlichen Behandlung der Psychologie?

*) Außerdem schrieb Dressler für den ersten Jahrgang noch „Über formale Bildung" und „Über erziehenden Unterricht" und für den zweiten und dritten Jahrgang „Über das Wesen der Lehrmethode". Natürlich verrathen Dresslers Artikel den gewiegtesten Schulmann und den geübtesten Vorkämpfer der Beneke'schen Philosophie.

unternommen und durch Standhaftigkeit und Aufopferung getragen ist. Sie haben sehr wolgethan, sich gleich anfangs nicht übertriebene Hoffnungen auf äußeren Erfolg zu machen. So werden Sie umsomehr Freude finden an den wenigen Früchten Ihrer Aussaat — denn auf unserem Felde müssen wir der Natur der Sache nach auch schon mit einer spärlichen Ernte zufrieden sein, und wir können es in dem Vertrauen, dass aus der Ernte immer wieder neue Saaten hervorgehen!" —

Nach Empfang des ersten Heftes schrieb mir Dittes am 8. März 1859: „Ich drücke Ihnen meine volle Zustimmung aus, dass Sie auf dem Titel das Wort „neue" weggelassen haben. Ohne irgendeinen Gewinn für die Sache würde durch dies Wort namentlich die Herbart'sche Schule, und nicht ohne Grund, unangenehm berührt werden; und bei mir steht Herbart und seine mir bekannten Nachfolger in sehr hoher Achtung. Zudem ist die Wahrheit älter, als sonst das Publicum glauben möchte, und sie gewinnt keinesfalls durch eine zu starke Betonung der Leistungen einzelner. Sie werden sicher trotz dieser Bemerkungen glauben, dass meine Hochachtung für Beneke noch die alte ist und nie abnehmen wird. Nur wollen wir ja keine Spaltungen anrichten und unterhalten: alle Verehrer und Diener der Wahrheit müssen, namentlich in unserer Zeit, treulich zusammenhalten!

„Ihr Korodi (er hatte schon am 15. December 1858 das Programm der Vierteljahrsschrift durch seinen trefflichen Aufsatz: „Was wir wollen" erläutert und für das erste Heft „Das Weib" [aus W. Irwings „Sketchbook"] übersetzt, sowie den ersten Theil der Abhandlung: „Über die Gesetze der Seele" geschrieben) ist ja ein ganz vortrefflicher Mann; er beherrscht seinen Stoff und schreibt einen sehr fließenden und klaren Stil. Er mag ja fortfahren; denn er passt sehr gut in die Gesellschaft, die nun schon eine recht respectable ist. Sagen Sie ihm meine freundlichsten Grüße."

Korodi fuhr fort zu schreiben und zwar als Mitherausgeber des II. und III. Jahrgangs: Über die Freiheit, über die Fortdauer der Seele, über Liebe und Freundschaft. Mitgearbeitet haben auch Andreas Girscht, Prediger in Draas in Siebenbürgen („Über religiöse Bildung in der Volksschule" und „Über den hohen Wert der neuen Seelenlehre in Bezug auf unsere Selbtkenntnis und Selbstbildung"), G. A. Kretschmar, Lehrer in Bautzen („Das Wesen des weiblichen Charakters"), Dr. Friedrich Ueberweg, Professor in Bonn („Aus dem Leben A. v. Humboldts"), A. Weber, Lehrer in Dresden („Zur Charakterbildung"), I. Zeehler, Lehrer in Dresden („Das Elternhaus und die ästhetische Bildung seiner Töchter"). Die anderen 27 Artikel sind theils von mir selbst geschrieben, theils mit Angabe der Quellen entlehnt.

Nur drei Jahre hindurch war es den Mitarbeitern vergönnt, die Errungenschaften der Beneke'schen Philosophie auf diesem Wege zu verbreiten; dann verwelkte das „junge Pflänzchen in der Stickluft der Theilnahmslosigkeit".

Nachher versuchte ich noch, abgesehen von meinen Vorlesungen über Logik und Psychologie am Gymnasium und in der obersten Classe von öffentlichen und Privat-Mädchenschulen Kronstadts bis zu meiner Erwählung zum Stadtprediger im Jahre 1877, in einigen Zeitschriften durch Aufsätze über Beneke und seine Forschungen zum Studium der Werke über Beneke'sche Philosophie anzuregen und zwar unlängst im Jahrgang: 1886 Nr. 21 ff. der „Nenen Ungarischen Schulzeitung" von Peter Graßl in Neusatz, die im vorigen Jahre

unter anderen Beiträgen von mir einen längeren Aufsatz brachte: „Über die Erziehung zur Sittlichkeit", natürlich auch in Anwendung der Beneke'schen Seelenlehre auf das Leben. Mit der Anwendung der Seelenlehre auf das Leben befasst sich die Zeitschrift, welche Beneke in den letzten drei Jahren seines Lebens herausgab. Die drei Jahrgänge (1851, 1852 und 1853) des „Archivs für die pragmatische Psychologie" enthalten die reifsten und köstlichsten Früchte seiner treufleißigen Bestrebungen auf dem Gebiete der Wissenschaft von der menschlichen Natur — während eines Menschenalters — und sind wol am meisten geeignet, zum Studium der Beneke'schen Werke anzuregen. Darum will ich aus diesem „Archiv" einzelne Aufsätze hervorheben, den Inhalt derselben kurz angeben und zum Schluss einige Stellen wörtlich anführen. Im „Vorwort" zum ersten Heft des I. Jahrgangs verspricht der Herausgeber, Beiträge zu liefern für alle Gebiete des menschlichen Geisteslebens: für die logische, die ästhetische, die moralische, die religiöse, die politische, die pädagogische u. s. w. Kunstlehre, und in der „Vorrede" zum I. Jahrgang darf er sich selbst das Zeugnis geben, dass er hinter seinem Vorsatze nicht zurückgeblieben ist. In 26 Aufsätzen hat er nämlich das durch die neue Seelenlehre gewonnene Licht für alle Gebiete des geistigen Lebens wirksam gemacht und den Beweis geführt, dass die neue Wissenschaft mit eben der Sicherheit und Bestimmtheit praktisch anwendbar ist wie nur irgendeine andere Naturwissenschaft. Von den drei Aufsätzen „Zur Kunstlehre des Denkens" bespreche ich nur den ersten, der, die Einleitung zur ganzen Zeitschrift bildend, „Die Erwerbung von Naturerkenntnissen" behandelt. Im Eingang wird die Wichtigkeit betont, sich der Bedingungen, von denen der Erwerb der Naturerkenntnisse abhängt, klar bewusst zu werden, und wird hierbei auf zwei Arten von Schwierigkeiten hingewiesen, auf die objectiven und subjectiven, von denen jene in den zu erkennenden Gegenständen, diese im erkennenden Geiste ihren Grund haben. Der gegenwärtige Aufsatz untersucht nur die ersteren, und zwar 1. Schwierigkeiten, welche für die Erkenntnis von der äußern und für die Erkenntnis von der inneren Natur gemeinsam stattfinden, 2. Schwierigkeiten, welche eigenthümlich die Erkenntnis von der äußeren Natur treffen, 3. Schwierigkeiten, welche eigenthümlich die Erkenntnis von der geistigen Natur treffen. Das Ergebnis dieser Untersuchung ist: bei der Erkenntnis der äußeren Natur bleiben wir fast durchaus auf einen blos äußerlichen Zusammenhang beschränkt; ein wahres Begreifen bleibt uns dafür unerreichbar. Ein solches sind wir allein bei der geistigen Natur zu gewinnen imstande, wo wir das zu Erkennende selber sind und wo wir unmittelbar, indem wir es sind, seine Bethätigung anzuschauen vermögen. Schließlich wird die Frage, warum die alte Psychologie hinter den übrigen Naturwissenschaften so bedeutend zurückblieb, dahin beantwortet: sie konnte keine rechten Fortschritte machen, weil sie keinen rechten Anfang zu gewinnen vermochte. Alle naturwissenschaftliche Erkenntnis muss nämlich damit anfangen, dass sie die Thatsachen in der erforderlichen Vollständigkeit klar und bestimmt auffasst. Dies aber unterlag den geistigen Entwickelungen gegenüber ungleich größeren Schwierigkeiten, weil die Sinne für die Auffassungen derselben nicht angeboren sind, wie die äußeren Sinne, sondern erst gebildet und für jede elementarische Auffassung besonders gebildet werden müssen. Dazu kommt, dass diese Aufgabe bei dem ausnehmenden Umfange und Reichthume dieses Naturgebietes nicht von den Männern der Wissenschaft

allein gelöst werden konnte, sondern dass sich an ihrer Lösung auch andere, den mannigfachsten Lebenskreisen angehörige, ja gewissermaßen alle Menschen, so viele ihrer zu wahrhaft menschlicher Ausbildung kommen, bethätigen mussten. Das ist nun in der neusten Zeit reichlich geschehen. In Bekenntnissen, Selbstbiographieen und Memoiren, Briefsammlungen, naturgetreuen Dichterwerken u. s. f. findet sich Stoff genug zur Lösung der verschiedenartigsten geistigen Probleme.

Nun noch einige besonders bedeutsame Stellen:

1. Der Psycholog, welcher sich rein an die vorliegenden Erfahrungen hält, schafft ebensowenig die menschliche Seele, wie der Astronom die Wunder des Weltalls, welche er beschreibt. Ich spreche also von der neuen Wissenschaft als von der Wissenschaft der menschlichen Natur, und diese entzückt und erhebt mich, ja imponirt mir gewissermaßen immer mehr und mehr, je längere Zeit ich ihrem Studium zuwende, namentlich in der Hinsicht, wie die millionenmal Millionen Individualitäten, welche im menschlichen Geschlechte zur Ausbildung kommen, doch zuletzt in wenigen, höchst einfachen Grundformen und Grundzusammenbildungen ihre Erklärung finden, und wie (eine unmittelbare Folge hiervon) im Anschluss an diese einfachen Grundformen und Grundzusammenbildungen auch die schwierigsten Aufgaben, die beim ersten Anblick jeder Lösung zu spotten scheinen, ihre eben so praktisch befriedigende als einleuchtende Erledigung finden. (Vorwort S. 8.)

2. Alles Sein, welches sich uns für unsere Auffassung darbietet, ist ein mehr oder weniger Zusammengesetztes, alles Geschehen ein Product aus dem Zusammenwirken von mehreren Naturgesetzen, oder auch aus mehreren Bethätigungen desselben Naturgesetzes, wodurch denn die mannigfachsten Verwickelungen und Verdeckungen der eigentlichen Natur des dabei Wirksamen entstehen, ja nicht selten der Schein des geraden Gegentheils. (S. 10).

3. Nichts hat die Ausbildung der Naturerkenntnisse vom Geistigen mehr gehindert, als die verkehrte Vorstellung, die man sich von der Einfachheit der Seele gemacht hatte. In Betreff der materiellen und räumlichen Zusammenbildungen der äußeren Natur ist allerdings die Seele nicht nur einfach, sondern mehr als einfach, indem nämlich von denselben in keiner Beziehung irgend eine Anwendung auf die Seele gemacht werden kann. Aus dem einfachen Grunde, weil das Räumliche und das Materielle überhaupt nur für die Auffassungen unserer äußeren Sinne existiren, und die Seele in keiner ihrer Qualitäten und Bethätigungen weder gesehen, noch getastet, noch durch irgendeinen anderen äußeren Sinn aufgefasst werden kann. Die Seele also ist durchaus immateriell, und deshalb auch keinerlei materielle Zusammengesetztheit oder Vielfachheit auf sie anwendbar. In Betreff derjenigen Qualitäten und Verhältnisse aber, welche uns unser Selbstbewusstsein darstellt, ist die Seele nichts weniger als einfach; ja weit entfernt, dass durch eine Zusammengesetztheit dieser Art ihrer Hoheit irgend Abbruch geschehen sollte, tritt vielmehr die Hoheit, in welcher sie sich über alles andere von uns erkennbare Sein erhebt, gerade in nichts anderem entschiedener hervor, als darin, dass sie in ihrer Entwickelung einen ohne allen Vergleich größeren Reichthum von Elementen und Processen darbietet. (S. 11 und 12.)

4. Sollten wir die äußere Natur in ihrer vollen Wahrheit vorstellen können, so müssten wir bei diesem Vorstellen sie selbst sein oder werden

können; aber wir vermögen eben nicht der Magnet, die Pflanze, das Thier zu sein und zu werden, indem wir sie vorstellen. (S. 14.)

5. In unserer gesammten Auffassung von der äußeren Natur können wir, wie wir uns auch anstrengen und wenden mögen, nur das Zusammen und Nachher, nirgends das Ineinander und das Durch, die innerlich substantielle Verbindung und das wahre Causalverhältnis erfassen, so dass also in Betreff der äusseren Natur Hume, und die sich ihm angeschlossen, recht haben, dass wir von dem wahren ursächlichen Verhältnis keine Anschauung zu erwerben imstande sind. Das Innere des Seins und Geschehens liegt hinter dem, was Thatsache ist; auch in dieser Richtung also sind wir durchgehends auf Hypothesen, auf Unterlegungen, gewiesen. Eine Folge dieser äußerlichen Auffassung ist es namentlich auch, dass sich in unseren Erkenntnissen von der äußeren Natur beinahe nirgends die Producte in ihren Qualitäten mit den Qualitäten der Factoren einstimmig zeigen, was doch unstreitig der Fall sein müsste, wenn wir die Natur in ihrem inneren Sein auffassten; denn die Producte haben und sind ja doch nichts anderes, als was ihnen aus den Factoren kommt. Aber wir müssen fast bei jedem Punkte historisch lernen; und auch nachdem wir dies gethan haben, erwerben wir doch keine Anschauung, keine wahre Überzeugung von dem inneren Zusammenhange. (S. 14.)

6. Alle Menschen nehmen sich wahr; aber nicht alle kommen dazu, sich auch nur mit einiger Vollkommenheit zu beobachten, und die wenigsten sind imstande, sich mit der Bestimmtheit, Genauigkeit und in dem Umfange zu beobachten, wie es für wahrhaft wissenschaftliche Naturerkenntnisse erfordert wird. (S. 19)

7. Indem der Mensch ein vollkommen wahres, oder den Dingen, wie sie in sich selber sind, entsprechendes Vorstellen nur insoweit zu gewinnen imstande ist, als er das Vorzustellende bei seinem Vorstellen zugleich in seinem eigenen Sein und Wesen nachzubilden (selbst zu sein und zu werden) imstande ist: so muss auch seine Auffassung der äußeren, grundwesentlich von der seinigen verschiedenen Natur nothwendig stets unvollkommen bleiben. (S. 23.)

Pädagogische Rundschau.

Ein internationaler Erziehungsrath. Die Mitglieder des vorläufigen Comités für Einsetzung eines „Bleibenden Internationalen Erziehungsrathes“ mehren sich, und sie vertheilen sich bereits auf Amerika, Belgien, Dänemark, Deutschland, England, Frankreich, Großbritannien und Irland, Italien, die Niederlande, Österreich-Ungarn, Russland, Schweden und die Schweiz. Aus einem Aufrufe, der in sieben Sprachen erschien, von den Mitgliedern des vorläufigen Comités gezeichnet ist und der an die verschiedensten Schulzeitungen zur Veröffentlichung gesendet wurde, erhellt der Zweck und die Aufgabe des „Internationalen Erziehungsrathes“. Wir lassen denselben hier wörtlich folgen:

Lehrer und Erzieher, insbesondere Volksschullehrer, Volksschulfreunde!

Die Zukunft der Jugend ist in eurer Hand. Wir laden euch ein, unsere Mitarbeiter zu werden an einem ebenso patriotischen als humanitären Werke. Das Ziel ist: die internationale Einheit in pädagogischen Grundsätzen. Das Mittel, dieses Ziel zu erreichen: die Errichtung eines bleibenden internationalen Erziehungsrathes. Der Beitritt jedes einzelnen zu diesen Bestrebungen hat die größte Wichtigkeit. Den handgreiflichsten Beweis des Mangels an internationaler Einheit in pädagogischen Grundsätzen liefert das Kriegsübel, — die Masse, die die Masse tödtet. Bei diesem handgreiflichst wunden Punkte des Völkerverkehrs muss also der Hebel angesetzt werden, um die verlangte Einheit auf dem ganzen Gebiete der Erziehung herbeizuführen. Nicht länger darf jener Patriotismus, der zur Zeit überall die Militärbudgets zu ungekannter Höhe treibt, das große Wort reden auch bei der Erziehung der Kinder. Jene patriotische Gesinnung, die bis jetzt die rohe Gewalt anbetet, ist es, welche die patriotisch-friedlichen Grundsätze unterdrückt. Viele, viele Lehrbücher (z. B. der Geschichte,) viele, viele Lehrer halten fest am alten Schlendrian, mit Vorliebe die Gegensätze zwischen Volksstämmen und Nationen, und dementsprechend den kriegerischen Geist zu pflegen. So wie die Sachen jetzt liegen, darf es keinen Augenblick länger bleiben. Nicht länger dürfen die Kanonen die letzte Entscheidung bei den Völkern bilden. Wo alle schweigen, fühlen wir als Lehrer, Erzieher, Volksschulfreunde uns berufen, zu euch als Lehrern, Erziehern, Volksschulfreunden zu reden. Nicht in thörichter Selbstüberschätzung — glaubt uns —, nur von patriotischen, humanitären Erwägungen getrieben, bildeten wir unser Comité, das (wir bitten, dies wol zu beachten) ein vorläufiges ist, und entschlossen wir uns, euch zur Mitarbeit einzuladen. Nicht als Anänger einer irgend bestimmten religiösen, politischen,

philosophischen Partei thun wir dies. Das einzige, allerdings kräftige Band, das uns bindet, ist der Wunsch, znm Segen des Kindes in allen Ländern auf pädagogischem Gebiete kräftiger zusammenzuarbeiten, als es bis jetzt geschah. Der Bleibende Internationale Erziehungsrath, den wir euch vorschlagen — aus einer näher zu bestimmenden Anzahl von Delegirten bestehend —, wird zur Aufgabe haben Untersuchung und Erwägung pädagogischer Fragen und Mittheilung des Hauptinhaltes der Berathungen und der erzielten Beschlüsse durch gedruckte Berichte. — Das Streben, die Volksstämme und Nationen in einem Geiste friedlicher Annäherung miteinander bekannt zu machen, wird im Rathe in den Vordergrund treten. Die Mitglieder des Rathes werden aus denjenigen Adhärenten zu wählen sein, die durch Verdienst und Hingebung hervorragen. Die Ernennung der Mitglieder des Rathes wird durch die Landesregierungen erfolgen, auf Vorschlag der Adhärenten selbst, ohne dass darum der zu Ernennende auf irgendeine Weise als Vertreter der Ansichten seiner Landesregierung erscheinen wird. Der Rath wird desto fruchtbarer wirken können, je zahlreicher in jedem Lande diejenigen sein werden, welche die Delegation der Mitglieder des Rathes vorbereiten helfen, der Beitritt jedes einzelnen — noch einmal — hat deshalb große Wichtigkeit. Die Namen der Neubeitretenden werden in unserem Correspondenzblatte (das vorläufig in französischer, deutscher und englischer Sprache erscheint) veröffentlicht. Schon jetzt zählen wir mehrere Hunderte von Adhärenten in dreizehn Ländern, auch einige Unterrichtsbehörden haben sich günstig über unsere Bemühungen ausgesprochen. Verbindungen mit Ländern, in denen bisher noch keine Adhärenten sind, werden unablässig gesucht. Eine einfache Beitrittserklärung an einen von uns, oder direct an unseren Schriftführer, Herrn Herm. Molkenboer in Bonn a. Rhein, genügt.

Die Mitglieder des vorläufigen Comités für Einsetzung des bleibenden Internationalen Erziehungsrathes. Nun folgen die Unterschriften. —

Hierzu bemerken wir nur noch, dass bis jetzt noch keine Beitrittsbedingungen pecuniärer Art festgestellt sind. Die laufenden Ausgaben für das Correspondenzblatt, das seit October 1885 erscheint, werden aus freiwilligen Spenden bestritten.

Der VI. internationale Blindenlehrer-Congress. Obgleich die Gründung des ersten Blindenbildungs-Instituts, die 1784 durch Valentin Hauy in Paris erfolgte, ein Beispiel gab, das überall, besonders auch in Deutschland, Nachahmung fand, so dauerte es doch bis über die Mitte des laufenden Jahrhunderts hinaus, bis die Wolthat einer planmäßig geordneten Ausbildung einem grösseren Procentsatz der Nichtsehenden dargeboten werden konnte. Auch war es der Mangel an ausreichender Bildungsgelegenheit für den Blinden nicht allein, was der Blindenfreund zu beklagen hatte, denn die von der Anstalt vermittelte Bildung ließ nach ihrer qualitativen Seite hin in vielen Fällen ebenfalls manches zu wünschen übrig. Es hatte dies seinen Grund hauptsächlich darin, dass die Anstalten meistens weit voneinander entfernt lagen und in keinem Verkehr miteinander standen. Leiter und Lehrer einer Anstalt hatten oft gar keine Schwesterinstitute gesehen,

es fehlte ihnen somit zur Beurtheilung der eigenen Leistungen jeglicher Maßstab. Jahrzehntelang konnten neue Methoden geübt, wichtige Erfindungen benützt, bessere Apparate construirt worden sein, ohne dass außerhalb der Anstaltsmauern irgendjemand etwas davon erfuhr. Unmöglich konnte bei solcher Sachlage eine einheitliche Methode sich bilden und ebensowenig von einem edlen Wettstreit im Streben nach allgemein für erreichbar gehaltenen Zielen die Rede sein.

Derartige Zustände mussten bei allen, die für das Wol der Blinden arbeiteten, den lebhaften Wunsch nach Zusammenschluss der Fachmänner, nach Gelegenheit zum Austausch ihrer Erfahrungen und Ansichten rege machen, und so gelang es, unterstützt von einflussreichen Freunden, den Anstrengungen des Dr. L. A. Frankl, bei Gelegenheit der Wiener Weltausstellung im Jahre 1873 den I. europäischen Blindenlehrer-Congress ins Leben zu rufen. Ähnliche Versammlungen finden seitdem regelmäßig in Zwischenräumen von drei Jahren statt. Da wir den erfreulichen Aufschwung, welchen das Blindenwesen im letzten Jahrzehnt genommen, zum Theil diesen Zusammenkünften von Fachmännern zu verdanken haben, so dürfte ein kurzgefasster Bericht über den Verlauf des vom 6. bis 10. August in Köln abgehaltenen VI. Congresses auch für die Leser dieses Blattes von einigem Interesse sein.

Die Versammlung war, eine Anzahl Gäste und Ehrengäste ungerechnet, von reichlich 100 stimmberechtigten Mitgliedern besucht, von denen etwa der vierte Theil dem Auslande angehörte. Zum Präsidenten wurde Director Mecker-Düren gewählt. Unter den Eröffnungsreden ist die von dem Geh. Oberregierungsrath Dr. Schneider aus Berlin zu erwähnen, der im Auftrage des Herrn Cultusministers versicherte, dass sein hoher Chef die Verhandlungen des Congresses mit lebhaftem Interesse verfolge, die Berichte über dieselben selbst lese und seine Beschlüsse in Erwägung ziehen werde. Redner gibt dann eine fesselnde Darstellung der allmählichen Entwickelung des Blindenunterrichts in Preußen, das 15 Anstalten zählt, die einen jährlichen Aufwand von ca. 700000 Mark erfordere und mindestens 1000 blinden Kindern das innere Auge erschließen, die erschlaffte Hand kräftigen. Der Blindenanstalt weist Redner eine dreifache Aufgabe zu. Sie hat zunächst Propaganda zu machen für die Anstalt durch diese selbst. Vor 15 Jahren sei er noch der Ansicht gewesen, dass man wol für Taubstumme, nicht aber für Blinde den Anstaltsunterricht obligatorisch machen könne. Seitdem sich aber die Blindenanstalten die volle Erwerbsfähigkeit des Zöglings als Ziel gestellt hätten, dürfe auch gefordert werden, dass jedes blinde Kind der Anstalt zur Ausbildung zugeführt werde. Der Ausführung dieser Forderung stehe aber z. Z. noch das Vorurtheil der Eltern gegen die Anstalt hindernd im Wege; dasselbe könne nur überwunden werden durch tüchtige Leistungen der Anstalt. Ein mächtiger Fortschritt sei zu constatiren und auch in den Augen des Publicums hätte sowol der Taubstumme als auch der Blinde bereits aufgehört, eine bloße Sehenswürdigkeit zu sein. Die zweite Aufgabe erblickt Redner in der Aneignung einer harmonischen Ausbildung, in der auch der Körper, besonders aber die Hand, Berücksichtigung findet. Drittens wird die Fürsorge für die Entlassenen gefordert, die mehr und mehr als Pflicht der Anstalt angesehen wird. Die mit lebhaftem Beifall aufgenommene Ansprache schloss mit der Mahnung: „Nicht müde werden im Dienste der Lichtlosen!“

Da abweichend von allen anderen Erziehungsanstalten die Blindenanstalt neben der Schulbildung auch die volle Berufsbildung zu vermitteln hat und außerdem noch dafür sorgen muss, dass die Entlassenen ihre Erwerbsfähigkeit auch in thatsächlichen Erwerb umsetzen lernen, so kann es nicht überraschen, dass der Gegenstand zu mehreren wertvollen Vorträgen nicht dem eigentlichen Schul-, sondern vielmehr dem Berufs- und Erwerbsleben entnommen war. So führte gleich das erste Referat von Director Wulff-Steglitz über das Thema: „Beruf und Leben" in die Discussion der oft erörterten Frage ein, welche Berufsarten für den Blinden die geeignetsten sind. Unter Zustimmung der Versammlung weist der Vortragende nach, dass für das Gros der Blinden das Handwerk die beste Aussicht auf eine gesicherte Existenz bietet. Für blinde Mädchen empfiehlt sich besonders das Bürstenmachen, das für sie einen Tagesverdienst von 1—2 Mk., in Ausnahmefällen sogar bis 3 Mk. abwirft. Den Blinden für das Lehrfach auszubilden, wie das früher häufig geschah, ist aus dem Grunde zu widerrathen, weil er nicht mit Erfolg als Classenlehrer fungiren kann. Wo Blinde die Musik zum Brotstudium erwählten, haben sie leider nur zu oft die Hoffnung auf ein kleines Organistenamt mit ins Grab nehmen müssen. Dagegen kann das Clavierstimmen vom blinden Handwerker sehr wol als Nebenbeschäftigung betrieben werden.

Hofrath Büttner-Dresden sprach ebenfalls über einen Gegenstand, der der eigentlichen Blindenschule so fern als nur möglich liegt, aber für das Lebensglück des Blinden doch von einschneidender Bedeutung ist, nämlich über die Blinden-Ehe. Nach den Ermittelungen des Comités zur Vorbereitung des Congresses sind unter den 2895 ausgebildeten Blinden Deutschlands 328 verheiratet und zwar 266 blinde Männer mit sehenden Frauen, 22 blinde Frauen mit sehenden Männern, und in 20 Fällen ist sowol der Mann als auch die Frau blind. Indem Redner die bezeichneten drei Gruppen streng auseinanderhält, gibt er eine Schilderung der Gründe, die zur Schließung einer Ehe mit einer blinden Person führten, und verweilt dann bei dem Verlaufe, den die Ehe nimmt. Heiratet ein sehendes Mädchen einen blinden Mann aus Neigung, ist sie wirtschaftlich tüchtig und außerdem fähig, auf die besonderen geistigen Bedürfnisse ihres Mannes Rücksicht zu nehmen, so ist die Ehe in den meisten Fällen eine glückliche. Unglücklich dagegen gestaltet sich dieselbe, wo die Frau dauernd krank oder wo dem Wissensdünkel des Mannes geistige Unbeholfenheit der Frau gegenübersteht. Große Freude hat der Blinde an seinen Kindern und findet in diesem Besitze einen Ersatz für das fehlende Augenlicht. Eine Gefahr der Vererbung der Blindheit besteht nur in den Fällen, wo letztere nicht erworben ist, sondern auf besonderer Disposition beruht. Ist die Frau blind, so sind die Aussichten auf einen glücklichen Verlauf der Ehe minder gut; doch gibt der Vortragende aus seiner reichen Erfahrung Beispiele, dass selbst blinde Frauen den Pflichten der Hausfrau vollkommen genügt haben. Die Zahl der Ehen Blinder mit Blinden ist so gering, dass noch kein sicheres Urtheil über den Verlauf einer solchen Ehe gefällt werden kann, Redner betont aber mit Nachdruck, dass die Anstalt die Pflicht hat, vor Eingehung einer derartigen Verbindung dringend abzurathen; steht sie dagegen vor vollendeter Thatsache, so hat sie durch Ertheilung reichlicher Arbeitsaufträge Unterstützung zu gewähren.

Zur „Ausbreitung und Verbesserung der Blindenfürsorge" hatte Director

Mecker-Düren eine Reihe wichtiger Thesen gestellt, die, nachdem sie in einer Abtheilungssitzung lebhaft besprochen, in der Fassung einer vom Congress eingesetzten Commission Annahme fanden. Da diese Anträge gleichsam das Programm enthalten, dessen Verwirklichung eine mustergiltige Blinden-Anstalt zu erstreben hat, so mögen sie (hie und da gekürzt) hier mitgetheilt werden.

1. Alle jugendlichen Blinden sind vom bildungsfähigen Alter an in besonderen Anstalten unterzubringen, deren Unterrichts- und Erziehungsweise auf die Beseitigung der durch die Blindheit bedingten körperlichen und geistigen Mängel und auf die Ausbildung der für den menschlichen Verkehr und für das Erwerbsleben erforderlichen Fähigkeiten nach anerkannten Erfahrungen und Grundsätzen der Blindenpädagogik eingerichtet ist.

2. In jedem Staate sollten so viele Blinden-Anstalten errichtet und unterhalten werden, dass alle bildungsfähigen Blinden zu ihrer Ausbildung Gelegenheit finden.

3. Wenn und solange blinde Kinder in solchen Anstalten keine Aufnahme finden können, sind sie im Wege des allgemeinen Schulzwanges zum regelmäßigen Besuche der Volksschule anzuhalten; aber weder die Volksschule noch auch die bei derselben bestehenden Classen für Blinde können als Ersatz der Blinden-Anstalten gelten.

4. Es ist wünschenswert, dass der Anstaltsbesuch der blinden Kinder durch ein besonderes Gesetz geregelt werde.

5. Die Blinden-Erziehungs- und Unterrichtsanstalten sind so einzurichten, dass sie sowol eine allgemeine Schulbildung als auch eine besondere Bildung für das Berufsleben gewähren. Die allgemeinen Bildungsfächer der Blindenschule sind: Religion, Landessprache, Anschauungsunterricht und Formen, Rechnen, Raumlehre und Zeichnen, Naturkunde, Lesen und Schreiben, Erdbeschreibung und Geschichte, Turnen, Gesang und Musik, Arbeiten nach Fröbel und Handfertigkeitsunterricht. Als Erwerbsfächer haben sich am besten bewährt: Flechtarbeit, Korbmacherei, Seilerei, Clavierstimmen, Bürstenbinden, weibliche Handarbeiten. Die höhere Ausbildung eines Musikers kann in der Regel in der gewöhnlichen Blinden-Anstalt nicht erfolgen.

6. Die Schülerzahl der einzelnen Schulclassen wie die der unter einem Lehrmeister stehenden Arbeiterabtheilungen soll 15 nicht übersteigen. Die männlichen und weiblichen Blinden, welche erst im vorgeschrittenen Lebensalter in die Anstalt treten, sind von den jüngeren Anstaltszöglingen getrennt zu halten. Für schwach begabte Blinde ist eine besondere Abtheilung einzurichten.

7. Die in den Anstalten ausgebildeten Blinden sind auch nach ihrer Entlassung seitens der Anstalten behufs Förderung ihrer Erwerbsthätigkeit und ihres Wolbefindens mit Rath und That zu unterstützen. Zur Beschaffung der hierzu erforderlichen Mittel und Hilfen empfiehlt sich die Begründung von Unterstützungsfonds.

8. Ausgebildete arbeitsfähige Blinde finden je nach ihrer persönlichen Befähigung und je nach den örtlichen Verhältnissen am besten ihr Fortkommen zunächst in freier Selbstthätigkeit, in zweiter Linie in offener Werkstatt und zuletzt, besonders alleinstehende Mädchen, im Blindenheim. Für alte und arbeitsunfähige Blinde können besondere Versorgungsanstalten eingerichtet werden.

Diese Grundsatzungen den Landesregierungen, bezw. den Provinzialverwaltungen und den oberen Unterrichtsbehörden zur Kenntnis zu bringen, erhielt das Bureau des Congresses Auftrag. Mit der Ausarbeitung der hierzu nothwendigen Begründung nach den in den Congressverhandlungen gegebenen Gesichtspunkten wurden die Blindenanstalts-Directoren Moldenhawer-Kopenhagen, Staatsrath von Nädler-Petersburg, Entlicher-Purkersdorf, Hofrath Büttner-Dresden, Wulff-Steglitz und Mecker-Düren betraut.

In das Herz der eigentlichen Specialwissenschaft des Blindenlehrers führte eine Arbeit des Directors Heller am Israelitischen-Blinden-Institut Hohe Warte bei Wien, betitelt: „Zur psychologischen Grundlegung der Blindenpädagogik." Ausgehend von der allgemein getheilten Ansicht, dass es nothwendig sei, die Entlassenen durch eine besondere Fürsorge in ihrer Selbstständigkeit zu erhalten, bezw. zu erhöhen, entwickelte Redner die Berechtigung der Forderung, dass auch schon der Schulunterricht eine erhöhte Selbstthätigkeit des Blinden zu erstreben habe. In streng wissenschaftlicher Form wurde nun der psychologische Nachweis geführt, dass, da alle Raumanschauung auf Bewegungsgefühlen beruht, die Möglichkeit einer Entwickelung der Intelligenz des Blinden seine körperliche Ausbildung zur nothwendigen Voraussetzung hat. Ganz besonders sind zur Erzielung größtmöglichster Beweglichkeit der Hand, welch letztere dem Blinden das Auge ersetzen muss, im Unterricht die mannigfaltigsten Übungen unerlässlich. Als solche werden vom Vortragenden folgende fünf empfohlen: 1. Das Handturnen. 2. Das freie Spiel. 3. Das Modelliren. 4. Handfertigkeitsunterricht. 5. Diejenigen Bewegungen Vollsinniger, welche Blinde meistens aus dem Grunde nicht erlernen, weil ihnen die Fähigkeit abgeht, Sehende in ihren Bewegungen nachzuahmen.

Ein anderer Wiener College, Turnlehrer A. Zenz, sprach über die Nützlichkeit und die Art des Turnbetriebes in Blinden-Anstalten. Im Anschluss an diesen Vortrag wurden folgende Anträge angenommen: Der Congress erkennt die Nützlichkeit der Aufstellung von Hauptgrundsätzen für die Durchführung eines richtigen Blinden-Turnunterrichts an, findet die Ausarbeitung eines Detail-Lehrganges für den Blinden-Turnunterricht zweckmäßig und beschließt, dass das gegenwärtige (aus vier Mitgliedern bestehende) Turnlehrplan-Comité ein ständiges Comité bilde zum Zweck der Vervollständigung bezw. Abänderung des von demselben aufgestellten Lehrganges.

Abgesehen von wichtigen Beschlüssen, die in der Druck- und Schriftfrage sowie in Betreff der Vereinbarung einer internationalen Musik-Punktschrift gefasst wurden, ist ein Bericht des Staatsraths v. Nädler-Petersburg über die Fortschritte des Blindenwesens in Russland seit dem Amsterdamer Congress hervorzuheben. In unserem großen Nachbarreiche im Osten hat im Jahre 1886 eine besondere Blindenzählung stattgefunden, deren Resultat kürzlich veröffentlicht worden ist. Danach beträgt die Gesammtzahl aller Blinden in Russland 189872. Von diesen stehen im Alter von 5 bis 20 Jahren 12339 männliche, 11012 weibliche, zusammen 23351 Blinde. Verwitwet sind im ganzen 58222 blinde Personen (21872 Männer, 36350 Frauen). Dass fast ein Drittel aller Blinden im Witwenstande lebt, erklärt sich aus dem Umstande, dass die Erblindung sehr oft erst im höheren Lebensalter eintritt. Seit 1885 sind 10 neue Anstalten errichtet und zwar 4 Asyle, 2 Arbeitsanstalten für blinde Männer und 4 Erziehungsanstalten. Die Gesammtzahl der russischen Anstalten

beträgt jetzt 28 mit 822 Zöglingen gegen 503 im Jahre 1885. An der Vermehrung der Bücher in Hochdruck ist eifrig gearbeitet worden. Auch ist nach dem Vorgang von London, Dresden, Berlin und Hamburg eine Anzahl russischer Damen bemüht, seltener verlangte Bücher für die Blinden in Punktschrift abzuschreiben. Seit Jahren besteht in Russland der sogenannte Marien-Verein zur Fürsorge für die Blinden, der in kurzer Zeit Vortreffliches geleistet hat. Diesem Verein hat der Czar Alexander III. kürzlich 1 Million Rubel und ein Landgut im Werte von 300000 Rubel überwiesen. Diese Mittheilung veranlasste den Congress, „dem erhabenen Blindenfreund auf dem Throne“ ein Ergebenheitstelegramm zu senden.

Einen gleich erfreulichen Fortgang im Blindenunterricht vermochte der Referent für Österreich-Ungarn, Libansky-Purkersdorf nicht zu constatiren. Hier beträgt die Zahl der Anstalten nur 10 (davon 1 in Ungarn), die 540 Zöglinge zählen, während die Gesammtzahl der Blinden 40,131 beträgt. Die vom Referenten wolwollend beurtheilte Resolution Roser, wonach in Zukunft die Volksschullehrer im Seminar Anweisung erhalten sollen, wie blinde Kinder zu unterrichten sind, dürfte schwerlich den gewünschten Erfolg haben. In Preußen haben ähnliche Verordnungen früher bestanden, scheinen aber wenig genützt zu haben.

Im Anschluss an diese beiden Berichte gab Dr. Armitage, der berühmte englische Blindenfreund und selbst fast erblindet, eine kurze Schilderung der Erfolge, welche das „Royal Normal College for the Blind“ in London aufzuweisen hat. Diese Musikhochschule hat jetzt 136 als ausgebildet entlassen, von denen 80% ein reichliches Auskommen haben, da der Gesammtverdienst pro Jahr 200000 Mk. beträgt; die durchschnittliche Einnahme stellt sich also auf über 1500 Mk. Dr. Armitage hegt die feste Hoffnung, dass eine ähnliche Anstalt auch in Deutschland ins Leben gerufen werde, zumal jetzt klar erwiesen sei, „dass der Gründer eines solchen Instituts nicht ins Irrenhaus gehöre“.

Gelegentlich des Congresses hielt auch der „Verein zur Förderung der Blindenbildung“ seine Generalversammlung ab. Dieser Verein verfolgt den Zweck, den Blinden billige Lehrmittel, besonders Hochdruckschriften, zugänglich zu machen. Außer einer Reihe von Reliefkarten hat er bisher 7 Lesebücher, sowie „Wilhelm Tell“ und „Wallenstein“ herausgegeben. Veranlassung zur Gründung des Vereins gab der Umstand, dass Bücher von Blinden selten gekauft werden, weil sie sehr theuer sind. So betragen die Herstellungskosten des Wilhelm Tell in 2 Bänden pro Exemplar 7,00 Mk., wogegen es in gewöhnlichem Druck für 30 Pf. zu haben ist. Das Staatsministerium in Berlin, mehrere Provinzial-Verwaltungen, sowie über 40 deutsche Städte unterstützen den Verein mit regelmäßigen, zum Theil recht namhaften Jahresbeiträgen. Den wichtigsten Punkt der Tagesordnung bildete diesmal der Antrag Mecker auf Errichtung eines Blindenmuseums, wie solche bereits in Florenz und Paris bestehen. Zweck eines derartigen Museums ist es, den Blindenlehrern, besonders den jüngeren, Gelegenheit zu geben, sich auf leichte Weise mit dem Blindenwesen bekannt zu machen. Es sollen daher Lehrmittel für den Blindenunterricht, sowie von Blinden verfertigte Gegenstände zu einer permanenten Ausstellung vereinigt werden. Als Ort für das Museum wurde Berlin, bezw. Steglitz vorgeschlagen. Die Versammlung stimmte dem Antrage Mecker lebhaft zu und fasste den Beschluss: „Der Verein erklärt es als wünschenswert, dass in

jedem größeren Staate ein Museum für Blinde errichtet werde, und beauftragt seinen Vorstand, die in dieser Richtung erforderlichen weiteren Schritte zu thun." Da der Herr Geheimrath Schneider, der sich zu wiederholten Malen das Wort erbat, eine Befürwortung dieses Beschlusses bei seinem Chef in bestimmte Aussicht stellte, so ist zu hoffen, dass das neue Institut auf Kosten des preußischen Staates wird errichtet werden. Von Director Entlicher-Purkersdorf und Staatsrath von Groot-Petersburg veranlasst, wurde dann noch beschlossen, im Congress einen Beschluss herbeizuführen, demzufolge die Bitte um Errichtung eines Blindenmuseums auch den Regierungen der größeren ausländischen Staaten ausgesprochen werden möge. Der Congress hat in diesem Sinne beschlossen.

Mit dem Congress war eine Ausstellung von Lehrmitteln für den Blindenunterricht verbunden, die sich durch große Reichhaltigkeit auszeichnete. Zur Charakterisirung derselben mögen ihre Abtheilungen hier aufgeführt werden: Modelle und Pläne von Blinden-Anstalten — Lehrmittel für den Anschauungs-, naturgeschichtlichen, physikalischen und mathematischen Unterricht — Geographische Darstellungen — Zeichen- und Modellirapparate — Schreibtafeln, Schreibmaschinen und Schriftproben — Bücher in Reliefschrift — Literarische Werke über Blindheit, Blindenbildung und Blindenversorgung — Blindenspiele — Handarbeitswerkzeuge.

Die von der Staatsregierung ausgesetzte goldene Medaille für die besten geographischen Darstellungen wurde dem Director Kunz-Illzech i/E. verliehen. Zwei weitere Medaillen für die besten Darstellungen des Zeichen- und Modellirunterrichts konnten noch nicht zur Vertheilung kommen, da die Prüfungscommission überhäufter Arbeiten wegen noch nicht schlüssig geworden war.

Nach drei Jahren wird der Congress in Kopenhagen zusammentreten.

J. M.

Der Grazer Lehrertag hat auch in Deutschland großen Eindruck gemacht; von den zahlreichen uns zugekommenen Kundgebungen, welche dies bezeugen, theilen wir die nachfolgende wegen ihres sachlichen Inhaltes hier mit:

Nachhall vom Lehrertage in Graz.

Der Kampf ist wiederum entbrannt,
Und heißer wogt das Ringen:
So wollen wir mit fester Hand
Auch unser Banner schwingen.

Auf! schließt die Reih'n und lasset uns
Geloben jetzt aufs neu':
„Wenn alle untreu werden,
So bleiben wir doch treu!"

Es gilt dem höchsten Ideal —
Umsonst ist alles Hehlen —:
Dass warm der Wahrheit Himmelsstrahl
Durchglüh' der Kinder Seelen! —

Drum, ob auch grimm und grimmer uns
Der alte Erbfeind dräu':
„Wenn alle untreu werden,
So bleiben wir doch treu!"

Der Bildung und der Sittlichkeit
Zum Schirm sind wir berufen;
So stehen wir, zum Kampf bereit,
Auf ihres Tempels Stufen,

Und hell tönt in den Sturm hinaus
Der Braven Kriegsgeschrei:
„Wenn alle untreu werden,
So bleiben wir doch treu!“

Nicht trieb uns Lohn, nicht eitler Ruhm,
Zu ziehn die blanke Wehre:
Es gilt der Schule Heiligthum,
Des Vaterlandes Ehre.

Und unterliegen wir dem Feind,
Sei's ohne Klag' und Reu'!
„Wenn alle untreu werden,
So bleiben wir doch treu!“

Und ihr, die ihr das Heil geträumt
Im Dulden und Entsagen:
Schließt euch ans Ganze ungesäumt
In diesen dunkeln Tagen!

Auf! reichet uns die Bruderhand,
Schwört mit uns ohne Scheu:
„Wenn alle untreu werden,
So bleiben wir doch treu!

Stralsund. Otto Berdrow.

Aus Böhmen. Wie in den früheren Hauptversammlungen des deutschen Landes-Lehrervereins von Böhmen, so war auch die am 6. und 7. August l. J. in der kerndeutschen Stadt Eger stattgehabte Hauptversammlung der deutschböhmischen Landeslehrerschaft wieder sehr zahlreich besucht. Mehr denn 1200 Theilnehmer aus allen Theilen des Landes hatten sich zusammengefunden, um sich gegenseitig zu belehren, zu beleben und geistig zu kräftigen in dem nunmehr heißentbrannten Kampfe um die freie Schule. Zahllose Fahnen, Flaggen, auch Triumphpforten, Empfangssprüche, prächtig decorirte Häuser und Versammlungslocale gaben Kunde davon, wie lieb und wert die deutsche Lehrerschaft, wie theuer die freie österreichische Schule den Bewohnern von Eger ist.

Montag den 6. August vormittags fand die Sitzung des weiteren Ausschusses des deutschen Landes-Lehrervereines statt. Wir wollen nur das Wichtigste aus den interessanten Verhandlungen recapituliren, um die vielseitigen, mit Erfolg begleiteten Unternehmungen dieses Landes-Lehrervereines kurz zu charakterisiren: 1. Freie Schulzeitung. Redacteur: Herr Legler, Verwalter: Herr Ölkrug. Das Blatt zählt über 1500 Abnehmer und wird jede zweite Nummer dieser wöchentlich erscheinenden Schulzeitung vom 1. October 1888 an statt 16, nun 20 Druckseiten stark sein. Der Preis wird nicht erhöht. 2. Österreichs deutsche Jugend. Redacteur: Herr Franz Rudolf, Verwalter: Herr Erben. Diese Jugendzeitung hat mehr als 5000 Abnehmer, davon entfallen unter anderem 4321 auf Böhmen, 102 auf Wien, 198 auf die Provinz Niederösterreich, 32 Exemplare auf Amerika. Zu Anfang October l. J.

erscheint eine Nummer dieser Jugendzeitung als „Kaiser-Nummer“ aus Anlass des 40jährigen Regierungsjubiläums Sr. Majestät des Kaisers Franz Josef I. Diese Nummer wird besonders elegant, sehr reichhaltig und gediegen ausgestattet sein und auch einzeln zu sehr ermäßigtem Preise abgegeben werden. 3. Der Lehrerkalender. Redacteur und Verwalter: Herr Mautner. Das jährliche Reinerträgnis (für die Landes-Lehrerhilfscasse) ist seit wenigen Jahren auf das Doppelte gestiegen, so dass nunmehr dieses Unternehmen 15—1600 fl. abwirft. Der Hilfscasse wurden durch den Kalender schon mehr als 6000 fl. zugeführt. 4. Das Vaterländische Liederbuch. Redacteur: Herr W. Sluke. Dieses Unternehmen ist ganz neu und wird jedenfalls, da das Buch eines der besten ist, die bisher bestehen, rasch seinen Weg in alle deutschböhmischen Schulen finden. 5. Landes-Lehrerhilfscasse. Verwalter: Herr Sywall. Dieses Institut wirkt äußerst segenbringend; ist es doch geschaffen worden, um den in Noth und Elend gerathenen Collegen rettend die hilfreiche Hand zu bieten. Die wahrhaft erbärmliche Besoldung eines großen Theiles der Lehrer Böhmens hat dieses Institut zur unabweislichen Nothwendigkeit gemacht; leider nur vermag es nicht in dem Maße die Noth der Lehrerschaft zu beheben, als dies wünschenswert wäre. Es ist eben in Böhmen so manches faul, und geradezu eine Schande für das Land, dass dessen Vertreter sich nicht einigen können, den darbenden Lehrern genügend Brot zu geben. Die Hilfscasse des deutschen Landes-Lehrervereines hat bis nun ein Vermögen von 13 006 fl. 81 kr. Die Gesammteinnahme beträgt 15 412 fl. 37½ kr. An unverzinslichen Darlehen wurden bisher zusammen bereits 22 697 fl. gewährt, nicht rückzahlbare Unterstützungen 1624 fl. Das Einkommen der Hilfscasse besteht in Abschlussprovisionen für Lebensversicherungen (bis nun 2350 fl.), in Geschenken (bis nun 5168 fl. 27 kr., meist in Lehrervereins-Versammlungen oder als Reinerträgnis von Concerten etc. aufgebracht) und im Gewinn aus literarischen Unternehmungen des Landeslehrer-Vereines (Kalender, Brochuren, Flugschriften, Jugendzeitung etc.); bis nun haben die letzteren 7608 fl. 26½ kr. eingetragen.

Außerdem wurden in jüngster Zeit durch die deutschböhmische Lehrerschaft unter der Leitung des Herrn Bürgerschuldirectors Reinelt die Heinrich-schen Lesebücher vollständig umgearbeitet und werden vom deutschen Landes-Lehrervereine herausgegeben. Das Reinerträgnis fällt wieder der Hilfscasse zu. — 6. Die Lebensversicherung beim allgemeinen Beamten-Vereine. Hauptagent ist Herr Lehrer J. Just in Leipa. Außerdem gibt es in allen deutschen Zweig-Lehrervereinen Böhmens einen, hie und da auch zwei Zweigvereinsagenten, welche die Lebensversicherung abschließen, die Gelder eincassiren etc. Diese Agenten werden von der Lehrerschaft aus ihrer Mitte gewählt. — 7. Werden gegenwärtig vom deutschen Landes-Lehrervereine die wiederholt umgearbeiteten Statuten zur Gründung einer Kranken-Unterstützungscasse der Behörde vorgelegt. Für diesen Zweck wurde bereits ein ansehnlicher Betrag als Reservefond eingezahlt. — 8. Aus Anlass des 40jährigen Kaiserjubiläums errichtet der deutsche Landes-Lehrerverein eine Kaiser Franz Josef-Stiftung für verarmte Lehrer, deren Witwen und Waisen. Einige tausend Gulden wurden hierfür schon gesammelt. — 9. Über die Gründung eines Brandschaden-Versicherungsvereines für die Mitglieder des deutschen Landes-Lehrervereines werden gegenwärtig Verhandlungen gepflogen.

Wir sehen also die wirtschaftliche Seite der deutschböhmischen Lehrerschaft in trefflichster Weise organisirt, und eine derartige Organisation ist nothwendig, soll der deutschböhmische Lehrer den Muth nicht verlieren.

Die Wahlen der Herren Redacteure und Verwalter der literarischen Unternehmungen des deutschen Landes-Lehrervereines brachten keine Änderungen, es wurden die früheren Herren sämmtlich einstimmig wiedergewählt.

Zur Hauptversammlung am 6. August kamen noch Hunderte von Lehrern und Schulfreunden nach Eger. Der Festzug arrangirte sich vor 8 Uhr morgens am Theaterplatze. Fast sämmtliche deutsche Vereine Egers nahmen daran Theil, mehrere Vereine waren mit Musik und Fahnen ausgerückt. Mehrere hundert Lehrerinnen gingen dem Zuge der deutschen Lehrer voran. Ein wahrer Blumenregen empfing die Lehrerschaft, die in einem imposanten Zuge in Vierer-Reihen sich durch die Ring- und Bahnhofstraße über den Marktplatz durch die Steingasse zum Schießhause bewegte. Tausende von Menschen umstanden den Ringplatz und hielten jedes Fenster in den Gassen und auf dem Platze besetzt, wo man den großartigen Zug sehen konnte. Kurz nach 8 Uhr begrüßte der Vereinsobmann Herr Rudolf (Reichenberg) die Versammlung, der wol mehr als 1400 Menschen anwohnten. Herr Rudolf stellte den Regierungsvertreter Statthaltereirath von Stummer, sowie den Reichsrathsabgeordneten Herrn Dr. Tausche und Herrn Kaiserlichen Rath A. Stauka, Bürgermeister der Stadt Eger und Obmann des Ortsausschusses, der Versammlung vor; darauf brachte Herr Landesvereins-Obmann Rudolf ein Hoch auf Se. Majestät den Kaiser Franz Josef I., in das die Versammlung begeistert einstimmte. Nun nahm Herr Bürgermeister Stauka das Wort und sprach herzliche Worte der Begrüßung. Auch der landesfürstliche Commissär Herr von Stummer äußerte, er komme nicht nur als Vertreter der Regierung, sondern auch als Freund der Schule und der Lehrer und er wünsche, dass die Verhandlungen für die österreichische Schule und zum Nutzen des österreichischen Volkes von den besten Erfolgen begleitet sein möchten. Sowol Herrn Stauka, als Herrn von Stummer zollte die Versammlung lauten Beifall. Den umfassenden Bericht über die Thätigkeit des deutschen Landes-Lehrervereines in Böhmen für das 14. Vereinsjahr erstattete Herr Schriftführer Reinhold Erben. Wir ersahen daraus, dass der Verein sowol an der Gewinnung von Mitgliedern, Abnehmern der freien Schulzeitung, des Lehrerkalenders, Österreichs deutscher Jugend in hohem Maße thätig war und dass die Unternehmungen des Landes-Lehrervereines nunmehr immer größere materielle Erfolge erzielen.

Herr Karl Wanka, Bürgerschuldirector in Karolinenthal, besprach die Gründung einer Kaiser Franz Josef-Stiftung für verarmte Lehrer, deren Witwen und Waisen. Er wusste das edle Herz unseres Monarchen trefflich zu schildern und die Versammlung für die Errichtung einer solchen Stiftung aus Anlass des 40jährigen Kaiserjubiläums wahrhaft zu begeistern. Die Errichtung einer solchen Stiftung wurde beschlossen und der Antrag des Herrn Referenten, 2000 fl. aus der Verbandscasse als Gründungscapital zu widmen, von der Versammlung einstimmig angenommen. Die Absendung eines Huldigungstelegrammes an Se. Majestät wurde einstimmig nach dem vorgelegten Texte beschlossen.

Der dritte Programmpunkt, „die freie Schule“, wurde vom Herrn Oberlehrer Bernard (Groß-Prießen) vortrefflich behandelt. Alle Anwesenden konnten

die Überzeugung schöpfen, dass es der deutschen Lehrerschaft heiliger Ernst um die Erhaltung der freien Schule ist, und dass man nicht so leichten Kaufes dem Volke sein Heiligstes, seine Schule, wird entreißen können. Die Reaction findet an der deutschen Lehrerschaft einen Wall, den sie nicht so leicht durchbrechen wird. Reichsrathsabgeordneter Tausche beleuchtete ebenfalls die freie Schule, und die Begeisterung der Versammlung äußerte sich durch einen langandauernden, wiederholten Beifallssturm für beide Redner. Die Resolution des deutsch-österreichischen Lehrerbundes der Hauptversammlung Graz (s. „Pædagogium“ X, S. 755) wurde einstimmig angenommen.

Aus Kroatien. Peterwardein im August 1888. Die Fachschulen in Kroatien. Die Mehrzahl der Bewohner Kroatiens kennt außer der Landwirtschaft keinen Erwerbszweig; aber auch da gehen sie jeder Neuerung scheu und vorurtheilsvoll aus dem Wege. Daher ist es erklärlich, dass segensreiche Institutionen, die anderen Nationen schon hundertfältige Früchte brachten, in Kroatien noch immer nicht feste Wurzel fassen konnten, manche gar nicht existiren, obzwar für dieselben gerade in Kroatien die günstigsten Vorbedingungen gegeben sind.

Rohstoffe, die in Kroatien und Slavonien in Hülle und Fülle und in bester Qualität vorhanden sind, werden nicht im Lande selbst verarbeitet, sondern ausgeführt, oft um Spottpreise, um verarbeitet gegen theures Geld wieder zurückzugelangen. Sehr viele dieser Erzeugnisse könnte die landwirtschaftliche Bevölkerung verarbeiten, besonders im Winter, wo ohnedies wenig oder gar nichts für den Landmann zu thun ist und die kostbare Zeit durch allerhand Kurzweil und Wirtshausbesuch ausgefüllt wird.

Dies erwägend, hat die kroatische Landesregierung, um den Nationalwolstand zu heben, im Jahre 1885 mehrere Fachschulen für Hausindustrie ins Leben gerufen, über die wir hier kurz berichten wollen.

I. Schulen für Holzschnitzerei bestehen 7 mit 69 Schülern. Im Schuljahre 1886/87 wurden von diesen Schülern 2331 Gegenstände gearbeitet, im Werte von 1329 fl. 6 kr., von welchem Betrage $30^0/_0$ der Schule, $25^0/_0$ dem Lehrer und $45^0/_0$ den Schülern zufallen.

Die Lehrer und Werkführer für diese Schulen wurden auf Landeskosten herangebildet. Die Schulen werden von der Landesregierung erhalten, nur leisten die betreffenden Gemeinden, in denen die Schulen untergebracht sind, einen freiwilligen Beitrag von insgesammt 1465 fl. 44 kr.

II. Korbflechterschulen bestanden im Schuljahre 1886/87 6 mit 71 Schülern, welche 4139 Gegenstände im Werte von ca. 2277 fl. 19 kr. fertigten.

Zur Erhaltung dieser Schulen trugen die betreffenden Gemeinden jährlich 2550 fl. bei. Der für die ausgeführten Arbeiten eingegangene Betrag wurde wie bei den Holzschnitzereischulen vertheilt.

III. Die Uhrmacherschule (in Ogulin) hatte 5 Frequentanten, welche vorerst einen Cursus an der daselbst befindlichen Holzschnitzereischule durchmachten. Die Schüler fertigten während einer Unterrichtszeit von 11 Monaten des Schuljahres 1886/87 40 Uhren. Es sind dies meist gewöhnliche, sog. Schwarzwälderuhren nach dem System Schotte und stellen sich im Preise von 1 fl. 83 kr.

bis 3 fl. 70 kr. Die Schüler der Uhrmacherschule erhielten außerdem auch theoretischen Unterricht im geometrischen Zeichnen. Der Lehrer und Leiter dieser Anstalt ist definitiv angestellter Bürgerschullehrer, der in der Uhrmacherkunst auf Landeskosten im Auslande ausgebildet wurde.

Die Korbflechter, Uhrmacher und Holzschnitzereischulen stehen unter Leitung und Aufsicht von Fachausschüssen. Mit dem Inslebentreten des neuen Schulgesetzes werden dieselben mit den Bürgerschulen in Verbindung gebracht, wodurch letztere eine praktische Richtung erhalten.

Durch Eröffnung dieser Specialschulen hat die kroatische Landesregierung gezeigt, dass es ihr ernstlich um das materielle Wol des Volkes zu thun ist, und nach den bis jetzt erzielten Resultaten zu urtheilen, lässt sich hoffen, dass in Bälde der durch obige Fachschulen vertretene Industriezweig zur Hausindustrie, zum gemeinsamen Gute des Volkes werde und sich auch mit der Zeit jenen ehrenvollen Rang erwerben wird, den die kroatische Textilindustrie als hervorragender Zweig der Hausindustrie bereits besitzt.

Zur Vervollständigung unseres Berichtes sei noch erwähnt, dass in Kroatien-Slavonien außer den genannten Fachschulen, die ja fast ausschließlich die Hebung der Hausindustrie bezwecken, noch drei Handelsschulen, eine Gewerbeschule, zwei landwirtschaftliche und eine nautische Lehranstalt bestehen, sowie eine Mittelschule für Forstwirtschaft und Agricultur, die mit Ausnahme einer Handelsschule alle von der Landesregierung erhalten werden und mit vielen Stipendien bedacht sind. A. D. (Alles sehr erfreulich! D. Red.)

Aus der Schweiz. Die schweizerischen Schulausstellungen erfreuen sich je länger je mehr der Sympathie aller tonangebenden Persönlichkeiten. Sie gedeihen unter bewährter Leitung vortrefflich und wirken wesentlich mit zur Hebung des Schulwesens.

Ein sehr beachtenswertes Arbeitsprogramm für die sämmtlichen schweizerischen Schulausstellungen entwarf s. Z. Herr Seminardirector Gunzinger im Auftrage des Departements des Innern. Nach diesem müsste Bern z. B. mit der Sammlung aller größeren modernen Schulbedürfnisse (Schulhausbauten, Schulgärten, Mobiliar, Handfertigkeitsunterricht, Veranschaulichungsmittel etc.), Freiburg mit den französischen und deutschen Lehrmethoden und dem Unterrichtsmaterial und Neuenburg mit der Schulhygiene etc. sich befassen, während Zürich das pädagogische Centralarchiv der Schweiz mit Bibliothek, Auskunftsbureau, Schulgeschichte und Statistik zugetheilt erhielte. Herr Gunzinger machte die Anregung, es solle der Bund diejenigen Arbeiten, welche er dem „verunglückten schweizerischen Schulsecretär“ zugedacht hatte (die Volksabstimmung verwarf mit bedeutender Mehrheit den betreffenden Gesetzesvorschlag, hauptsächlich infolge gut organisirter Opposition von Seite der Ultramontanen), nun durch das Zusammenwirken der schweizerischen Schulausstellungen ausführen lassen. In der That ein gesunder Gedanke.

Dass jetzt schon, wenn auch in etwas anderer und noch nicht einheitlich organisirter Art, tüchtig und mit bestem Erfolg gearbeitet wird, dies beweist auch der kürzlich erschienene 13. Jahresbericht der schweizerischen perma-

nenten Schulausstellung in Zürich. Auch ihre administrative Thätigkeit nach innen und außen wurde bedeutend erweitert. So weisen die Correspondenzbücher im Eingang 2137 Nummern, im Ausgang aber 1844 Nummern auf. — Die vom Erziehungsrath des Cantons Zürich ausgeschriebene Preisaufgabe über die Frage: „Wie kann der Lehrer selbst Veranschaulichungsmittel für die Schule beschaffen und wieweit sind schon vorhandene zu benützen“, wurde befriedigend gelöst und die gekrönte Preisschrift in den Räumen der Schulausstellung zur Einsichtnahme aufgelegt. Verschiedene cantonale und schweizerische Vereine zeigten sich bereit zur Unterstützung neuer Projecte. In neun Vorträgen wurden die verschiedensten wissenschaftlichen und speciell pädagogischen Themata behandelt. Die Sammlungen erfreuten sich vieler Schenkungen, zahlreicher Besuche und manch wertvoller Neuanschaffungen, so besonders die Jugendbibliothek, das Fröbelstübchen und die literarische Wirksamkeit dehnte sich weiter aus als je („Schweizerisches Schularchiv“, „Pestalozziblätter“ und „Blätter für die gewerbliche Fortbildungsschule“). Das „Archivbureau“ weist uns neue geistige Schätze vor und die Abtheilung für gewerbliches Fortbildungsschulwesen bewies, wie früher, dass sie ihre hohe Aufgabe richtig erfasst habe und zum Segen des Vaterlandes zu lösen imstande sei.

Interessant ist auch der Anhang des stattlichen Berichtes, das übersichtliche Verzeichnis der Aussteller von Fabrikaten und Verlagsgegenständen, sowie der Mitglieder und Donatoren. Unter den letzteren sehen wir die verschiedensten Stände, Altersstufen und Berufsarten vertreten, der deutlichste Beweis für das wachsende Interesse, das man diesem schon ganz eingebürgerten Institut zuwendet.

Die würdige Krone des Ganzen bildet der Specialbericht über das Pestalozzistübchen, dessen Ziele ebenfalls erreicht und für die Zukunft erweitert wurden. Es herrscht dabei die gewiss lobenswerte Tendenz, nicht nur die Pestalozzikunde zu ergänzen, sondern auch die reiche und vielseitige, geistige und wissenschaftliche Entwickelung, die Zürich in der Mitte und in der zweiten Hälfte des 18. Jahrhunderts aufweist, in Bild und Wort soviel als möglich zur Darstellung zu bringen.

In der verflossenen längeren Berichtsperiode hielt der Tod in der Schweiz unter den Schulmännern eine reiche Ernte: so starb Professor Mauritz Egloff, seit 26 Jahren ein anerkannt tüchtiger Lehrer der Geographie und Geschichte an der solothurnischen Cantonsschule. Innerhalb der vier Wände des Lehrzimmers stellte er seinen Mann so gut, als wenn es galt, an die Spitze einer wissenschaftlichen Excursion zu treten oder in der historischen Gesellschaft ein bisher noch kaum berührtes Thema gründlich zu behandeln.

Vor wenigen Monaten erst schloss sich, ebenfalls in Solothurn, das Grab eines Mannes, der, obwol Gegner der herrschenden Partei, doch zur Ehre der Seinigen nie den Pfad der christlich-humanen Duldsamkeit verlassen hat und darum auf dem Felde der Schule und besonders der Kirche äußerst segensreich wirkte: Bischof Dr. Friedrich Fiala. Der Verstorbene hat als Secundarlehrer, Privatlehrer, Pfarrer, Kanzelredner, Seminardirector und Geschichtsforscher, aber auch als toleranter Bischof von Basel sich ein bleibendes Denkmal wahrer Dankbarkeit und Verehrung gesichert.

Einen akademischen Lehrer von europäischem Rufe verlor Zürich in

Prof. Dr. Alexander Schweizer (geb. 14. März 1808). Als Professor der Theologie lehrte er seit 1834 bis wenige Tage vor seinem Tode mit bewunderungswürdiger Frische und Klarheit des Geistes. Seine literarischen Werke zeichnen sich nach dem übereinstimmenden Urtheile competenter Kritiker aus durch „philosophische Tiefe und Feinheit der Form". Eine unabsehbare Menge seiner Freunde, Schüler und Verehrer nahm Theil am Leichenbegängnisse und legte so mit den zahlreichen Abordnungen von Behörden das beredteste Zeugnis dafür ab, dass der Verstorbene nicht nur als einer der besten Kanzelredner, sondern auch als Gelehrter und allgemein beliebter Lehrer im In- und Auslande hohe Achtung genoss.

Eine Commission von Erziehungsdirectoren berieth letzthin über die Art und Weise, wie die Betheiligung der Schweiz an der Pariser Weltausstellung zu organisiren sei. Ein einheitliches Programm sowie ein Budget von 16 000 fr. wurde festgesetzt. In den Mittelpunkt der Ausstellung soll das Gewerbeschulwesen gestellt werden. Jeder Canton hat das Beste einzusenden.

Für Hochschulen wurde ein jährlicher Bundesbeitrag von 400000 frc. in bestimmte Aussicht genommen. Dieser darf nicht zur finanziellen Entlastung der Universitätscantone Basel, Bern, Zürich, Genf, Neuenburg und Waadt verwendet werden. Er wird nach den Frequenzverhältnissen und den Ausgaben bemessen und darf nur zur Erweiterung von Anstalten dienen. Da und dort treibt die Seminarfrage wieder ihre Wellen. So wird Herr Rector Dr. Kaufmann in Solothurn an der Cantonalconferenz bestimmte, auf Verschmelzung des Lehrerseminars mit der Cantonsschule abzielende Thesen aufstellen, und die „Société pédagogique Vaudoise" sprach sich kürzlich schon entschieden gegen die Seminarbildung aus.

Die Zulassung von Privatdozenten an die Universitäten wird allmählich etwas erschwert, so in Zürich, wo nach neuesten Abänderungen der Universitätsordnung bei der Einreichung oder Bezeichnung der Habilitationsschrift die Doctordissertation außer Betracht fällt. Während bisher außer dem Nachweis, dass die Habilitationsschrift gedruckt und dem Buchhandel übergeben worden sei, nur noch eine öffentliche Probevorlesung nöthig war, um die *Venia legendi* zu erlangen, hat ein neuer Paragraph diesen Forderungen noch eine dritte beigefügt, die nämlich: „Der wissenschaftlich befähigt Erfundene hat sich über seine Tüchtigkeit zum Lehramt durch eine vor versammelter Facultät gehaltene Probevorlesung auszuweisen. Der Bewerber hat drei Themata aus den wissenschaftlichen Fächern, in denen er als Privatdocent auftreten will, vorzuschlagen. Die Facultät wählt eines derselben aus, kann aber auch die Vorlegung anderer Themata zur Auswahl verlangen. Sie ist ferner berechtigt, auf die Probevorlesung eine Discussion mit dem Bewerber folgen zu lassen. Erst wenn diese Bestimmung erfüllt ist, kann die Habilitationsschrift gedruckt und die öffentliche Antrittsvorlesung gehalten werden.

Das Thema Moralunterricht in der Volksschule, von Schulinspector Wyss-Burgdorf an einer intercantonalen Lehrerconferenz in Murgenthal-Bern behandelt, erzeugte einen lebhaften Meinungsaustausch, indem Orthodoxe und Reformer an derselben Theil nahmen und im „Bund" etc. ihre subjectiven Eindrücke über Referat und Discussion kundgaben. Jenes umfasste Geschichte, Bedeutung, Stoff und Methode des Sittenunterrichts, betonte u. a., wenn nicht die Ersetzung, so doch die Ergänzung des Religionsunterrichtes, die Wich-

tigkeit der Gewissensbildung, der Pflichtenlehre, welche der Rationalismus einst gefordert und der jetzt in den Vereinigten Staaten, im republikanischen Frankreich, sowie in mehreren Schweizercantonen schon zur Geltung gekommen sei. Selbst die zahlreich anwesenden Geistlichen (pietistischer und vermittelnder Richtung) mussten dem Vortragenden wol wenigstens im stillen beipflichten, wenn er ferner behauptete, die Bildung des Herzens sei vielfach hinter der des Verstandes zurückgeblieben, die Religion (Confession!) habe ihre frühere Macht über die Menschen verloren, die Gleichgiltigkeit gegen dieselbe sei groß. — Allein auch das Recht der Wissenschaft gegenüber den unrichtigen Vorstellungen des alten Testamentes von Himmel und Hölle etc., die vielen Secten innerhalb der protestantischen Confession, das Trennende der Confessionen und das Einende der Sittlichkeit u. a. Cardinalfragen kamen im Vortrag sowol als auch in der Discussion zur Sprache.

Selbst die Vertreter der freisinnigen Richtung waren in ihren Ansichten nicht einig, indem mehrere eine Trennung des religiösen und sittlichen Unterrichts im Hinblick auf die schon vorhandene Überbürdung der Schule sowol als auch im Hinblick auf die Absicht und die Macht der ultramontanen Geistlichkeit in paritätischen Cantonen für gefährlich hielten.

Dass schließlich von gegnerischer Seite Altmeister Goethe, „nicht bekannt als engherziger Pietist," herhalten mußte als eine bequeme Autorität, ist sehr charakteristisch. Erfreulich aber ist die Thatsache, dass die Forderung, es müsse mehr Gewicht auf eine erzieherische Wirksamkeit gelegt werden und zwar auch durch Betonung des Sittlichen im Unterricht, beinahe einstimmig angenommen wurde.

Das Pestalozzidenkmal von Lanz erfreut sich allseitiger Anerkennung. Doch findet man übereinstimmend, dass das uns in seinen Werken hinterlassene Denkmal noch viel zu wenig gekannt und die Arbeiten eines Morf-Winterthur und eines L. W. Seiffarth nicht gehörig gewürdigt werden. Darum hat denn auch der Aufruf Seiffarths zur Unterstützung aller derjenigen Bestrebungen, welche zur Sammlung und Erklärung von Pestalozzi's tiefsinnigen, bekannten oder theilweise noch unbekannten Schriften aufmuntern, ein lebhaftes und freudiges Echo in der schweizerischen Lehrerschaft gefunden.

In Freiburg fand ein Handfertigkeitscurs statt, der von 60—70 Lehrern aus verschiedenen Cantonen besucht war. Das Arbeitsprogramm bot ein vollgerütteltes Maß des verschiedenartigsten Stoffes dar. Sämmtliche Theilnehmer, von Staat und Gemeinden entschädigt, zeigten viel Fleiß und Ausdauer. Sie sind berufen, die gute Sache der Knabenarbeitsschulen in immer weitere Kreise zu verpflanzen, selbst in die nichtdeutschen Cantone.

Nicht nur die gewerblichen Fortbildungs-, sondern auch die Frauenarbeitsschulen in Zürich, Basel etc. gewinnen — offenbar ebenfalls ihres praktischen Wertes wegen — von Jahr zu Jahr an Bedeutung. Anfänge und Versuche zu verschiedenen, solche irgendwie theilweise ersetzenden Einrichtungen und ganz neue Institute tauchten im verflossenen Semester an mehreren Orten auf. So wurde schon vor 2—3 Jahren die Frauenarbeitsschule in Reutlingen von einer jungen strebsamen Dame von Chur ausschließlich zu dem Zwecke besucht, um sich dort zur Lehrerin für den Frauenarbeitsunterricht auszubilden und diplomiren zu lassen. Auf Neujahr 1888 nun wurde auch in Chur, und zwar unter der Protection der cantonalen gemeinnützigen Gesellschaft eine Frauen-

arbeitsschule gegründet, der bei befriedigenden Resultaten eine finanzielle Subventionirung in Aussicht steht. In Quartalcursen ertheilt die Vorsteherin Fräulein Lina Wassali im Hand- und Weißnähen, Kleidermachen, Sticken und Wollfach gründlichen theoretischen und praktischen Unterricht; an Nachmittagen kann auch in Nebenfächern (Bügeln, Zeichnen, Putzmachen) Unterricht genossen werden. Der leitende Grundsatz ist, nicht dem Luxus zu dienen, sondern die Forderungen des Haushalts und der Erwerbsfähigkeit möglichst zu berücksichtigen.

Die Bildung der Schwachsinnigen scheint von maßgebender Seite einen neuen Impuls erhalten zu haben, da beispielsweise die größte Anstalt für Kinder, die zwar schwach- und kranksinnig, aber noch bildungsfähig sind, diejenige in Regensberg-Zürich, bedeutend erweitert und voraussichtlich zu einer intercantonalen erhoben werden soll. Basel gebürt das Verdienst, die ersten „Specialclassen“ (Hilfsclassen) zu besitzen, dank der Energie der Herren Dr. Zutt, Vorsteher des Erziehungsdepartements, und Dr. Th. Largiadèr, Schulinspector. Viele politische Blätter und einige periodisch erscheinende pädagogische Zeitschriften, z. B. das Familienwochenblatt, die Schweizerische Lehrerzeitung, widmeten der wichtigen Frage volle Aufmerksamkeit und stellten bereitwillig ihren Einfluss in den Dienst der guten Sache.

Mehrere cantonale Erziehungsbehörden beschäftigen sich mit Enquêten zur Ermittelung der Zahl derjenigen Kinder, welche die öffentliche Schule nicht besuchen, sondern in Specialclassen, jedoch individuell erzogen werden sollten.

In mehreren Cantonen arbeitet man immer noch intensiv am Ausbau des Artikels 27 der Bundesverfassung und überall wird die Autorität des Staates verstärkt, indem man ihn mit mehr Mitteln und Competenzen ausrüstet zur Unterstützung ärmerer Gemeinden, zur Erhöhung der Lehrergehalte und zur Gratisabgabe der Lehrmittel an ärmere Schüler. Ebenso schenkt man den Lehrer-Witwen-, Waisen- und Alterscassen je länger je mehr Aufmerksamkeit, nachdem auch ökonomisch weniger gut gestellte Gemeinden und Staaten energisch und mit gutem Beispiel vorangegangen sind. Der Regierungsrath von Luzern hat sogar einen Entwurf zu einem Armengesetz ausgearbeitet, nach welchem 10% des auf den Canton entfallenden Alkoholertrages ausschließlich zur Pflege und Erziehung armer Kinder verwendet werden sollen. In Baselland, Schaffhausen und Neuenburg erzeugten die Schulgesetz-Vorschläge schon im ersten Entwurf lebhafte Debatten. Große Fortschritte stehen in bestimmter Aussicht.

Damit im freundlichen Bilde unserer fortschrittlichen Schulentwickelung der Schatten nicht fehle, sei hier noch erwähnt, dass die „Schweizerische Handelszeitung“ sich täglich das besondere, zweifelhafte Vergnügen erlaubte, die arme Schule vor Gericht zu ziehen, sie der mangelhaften und einseitigen, im praktischen Leben nicht taugenden Leistungen wegen anzuklagen und in einem ungefährlichen Anfall von Pessimismus ihr die „Millionen“ vorzuhalten, welche für sie ausgegeben werden. Der betreffende Einsender vergleicht das Minimum des in der Schule Erlernten mit dem, was seine Lehr- und Wanderjahre ihm eingetragen, und findet das letztere weitaus wertvoller. Er vergisst dabei offenbar die Empfänglichkeit des Geistes im Jünglings- gegenüber der im Knabenalter, den Wert des Verständnisses für die Fragen und Aufgaben des praktischen Lebens, welches wir dem eigentlichen „Zwangsschüler“ noch nicht

zumuthen dürfen, und argumentirt nur einseitig und einzig mit sich selbst, währenddem wir in allen Berufsarten, Ständen und Classen neben Autodidakten eine weitaus größere Zahl von solchen finden, welche Lehrern und Schulen dankbar, sich zwar seit dem Eintritte ins praktische Leben „immer strebend bemühten“, aber doch den ganzen Fond ihrer Bildung, das Grundcapital ihres Wissens und Könnens, als „in der Schule“ „von treuen Lehrern“ erworben, betrachten. — Dächte der beim Rückblick auf sein aufreibendes Studium des Griechischen und Lateinischen etwas griesgrämig gewordene Kaufmann in der „Saison morte“, da er am besten hierzu Zeit hat, darüber nach, wie wenig Zins und Zinseszins er ohne Schulbildung oder bei verkürzter Schulzeit hätte erwerben können und würde er sich nur einige Stunden beim Besuch einer Elementarclasse davon überzeugen, dass Kenntnisse und Fertigkeiten äußerst langsam wachsende Pflanzen sind, so müsste er selbst im Augenblick der übeln Laune, der geschäftlichen Verstimmung, oder endlich selbst angesichts eines mangelhaft operirenden, falsch rechnenden Lehrlings zu einem objectiveren Urtheile über Schule und Lehrer sich hindurcharbeiten. — Doch steckt in der That auch manch ein beachtenswertes Goldkörnchen lauterer Wahrheit in dieser steinichten Masse oberflächlich harter Urteile.

Heilsarmee und Schule — wie reimen sich diese zwei einander abstoßenden Pole zusammen? Ganz einfach deshalb, weil die Heilsarmee auch in der Schweiz ihr Unwesen treibt und manche Behörden einschreiten mussten, um **Minderjährige** durch strenge Maßregeln vom Besuch der Versammlungen, außer in Begleitung von Erwachsenen, abzuhalten. An einigen Orten strafte der Richter Übertretungen dieses Gebotes sehr streng. Wie lange noch geht's, bis der Sauerteig einer geläuterten Weltanschauung und klarerer religiöser Begriffe und Gefühle, in der Schule in einem über die Einseitigkeit der Confessionen erhabenen Religions- oder Moralunterricht erworben, derartige mittelalterliche Erscheinungen verbannt und solche Maßregeln überflüssig macht!

Der Schularzt Herr Dr. E. Mähly in Basel entfaltet eine reiche und gewiß segensreiche Thätigkeit. Im letzten Jahre nahm er nicht nur bei den regelmäßigen Schulbesuchen ärztliche Consultationen vor, sondern auch zu Hause. Oft handelte es sich weniger um Arzeneien, als um bessere Kost. Diese wurde erzielt durch Belehrung, durch Verbindung mit Wolthätern und durch Ferien- und Milchcurverpflegung. — Auch mussten schwachsinnige, verwahrloste und epileptische Kinder untersucht und ansteckende Krankheiten gehemmt werden. Der Schularzt wacht ferner über das normale Maß von Schulaufgaben und über die richtige Heizung in gewissen Schulzimmern. Die Lehrerschaft steht mit ihm auf bestem Fuße, erscheint er ihr ja doch gewissermaßen als Rathgeber und maßgebender Freund.

Aus der pädagogischen Presse. — 83. Die Entwickelung des Formen- und Farbensinnes in den ersten drei Schuljahren (U. Schoop, Blätter f. d. Zeichenunterr. 1888, V) durch Übungen im malenden Zeichnen (= möglichst einfache Darstellung von im Sachunterrichte auftretenden Gegenständen, Fortsetzung des „spielenden Zeichnens“ im Elternhause) und im Unterscheiden der Farben (nach den Farbenkärtchen von Magnus). „Übungen

im Unterscheiden der Farben an Hand von Farbentafeln und Farbenkärtchen werden den Farbensinn in ähnlicher Weise entwickeln wie das malende Zeichnen den Formensinn, und die späteren Belehrungen aus der Farbenlehre in ähnlicher Weise vorbereiten, wie die Übungen im malenden Zeichnen den eigentlichen Zeichenunterricht."

84. Gedächtnisrede bei Enthüllung des Pfeiffer-Grabmals (G. Kraft, Bayr. Lehrerzeitung 1888, 28). Pfeiffer als Vorbild eines Kinder- und Volkslehrers, als „Tribun der Volksschule", als Meister der Debatte auf Lehrerversammlungen. Erfolgreiche Arbeit für zeitgemäßen Ausbau der Volksschule und der Lehrerbildung. Hohe Verdienste um Gründung des bairischen Lehrerwaisenstiftes. Unermüdliches Eintreten für die materielle Besserstellung der Lehrerschaft. („Wenn ich sah, wie mein ergrauter Vater Dienste leisten musste, die der letzte Knecht im Dorfe hätte verrichten können; wie man ihm Pferdearbeit mit Zeisigfutter lohnte; wie man der Wünsche billigsten ihm oft schnöde versagte: da that ich im stillen den Schwur hinauf zum Himmel, einstens alles aufzubieten, dass es besser werde.")

85. Sind Pestalozzi's Ideen über erziehenden Unterricht durch Herbart im wesentlichen abgeändert worden? („Preisarbeit", Allgem. Deutsche Lehrerzeitung 1888, 30. 31). Verfasser antwortet nein, nachdem er dargelegt, dass Pestalozzi und Herbart in ihren Ansichten über Nothwendigkeit, Möglichkeit, Zweck und Ziel der Erziehung, über den Unterricht als wichtigstes Erziehungsmittel übereinstimmen. Bezüglich der Unterrichtsgesetze werden vornehmlich jene fünf Grundsätze behandelt, welche sich im IV. Briefe von „Wie Gertrud ihre Kinder lehrt" finden.

86. John Locke. Mit besonderer Berücksichtigung seiner Stellung zum Arbeitsunterrichte (F. Groppler, Päd. Zeitung 1888, 28). Seine gesellschaftliche Stellung — sein Verhältnis zu Baco, Montaigne, Rousseau — er selbst als Bahnbrecher einer wissenschaftlichen Erziehungslehre und Überwinder der Scholastik. Nach ihm der Arbeitsunterricht ein Mittel für Abhärtung, für die Förderung der Gesundheit und der Neigung zur Geschäftigkeit, ein Mittel, erholenden Wechsel in der Beschäftigung herzustellen (Gegengewicht zum Bücherstudium), gegen nichtsnutzigen und gefährlichen Zeitvertreib.

87. Die individuelle Berücksichtigung der schwachsinnigen und schwachbegabten Kinder (Schmid, Schweiz. Lehrerzeitung 1888, 21 bis 26) wird das erste fortschrittliche Postulat der öffentlichen Schule und der Jugenderziehung überhaupt genannt. Die Erfüllung dieser Forderung in Gegenwart, Vergangenheit und Zukunft. Bedürfnisse: Asyle — Erziehungsanstalten für schwachsinnige Kinder neben den öffentlichen Schulen — Hilfsclassen und Nachhilfestunden als organische Glieder der öffentlichen Schulen. — Pflichten der Presse: Fachwissenschaftliche und sachgetreue Berichte, populäre Broschüren, Klärung der Begriffe von Voll- und Schwachsinn, Zurückgebliebenen und Schwachbegabten, Krank- und Blödsinnigen, von Idioten im engeren Sinne und Cretinen.

88. Zur Lage der Volksschule (K. Sp., Preuß. Schulzeitung 1888, 61). Stillstand da, Rückwärtsbewegung zu befürchten, verwässerte Humanität herrscht. — Was noth thut: Kenntnisse und Fertigkeiten in ihrer berechtigten Ausdehnung zu schützen, Bevorzugung besonderer, unpädagogischer Interessen zurückzuweisen, jeden Unterrichtsstoff auf seinen Wert für die all-

gemeine Volksbildung zu prüfen, vorsichtige Handhabung der körperlichen Züchtigung.

89. Unsere pädagogischen Sammlungen und ihre Bedeutung für die Entwickelung der Pädagogik (J. Tews, Pädagog. Zeitung 1888, 30). Die Sammlungen sollen in erster Linie Zeitbilder des gegenwärtigen pädagogischen Lebens und Strebens sein. Die Schriften der bedeutenden Männer sind bei ihren Lebzeiten zu sammeln. Das Gebiet, auf welches sich das Schriftthum der Gegenwart mit Vorliebe geworfen, ist besonders zu berücksichtigen. In den Bibliotheken der großen Lehrervereine sollen die wichtigsten Fachzeitschriften regelmäßig und rechtzeitig ausgelegt werden. „Wenn wir diese monumenta Germaniae pädagogica aufrichten, so erfüllen wir der Mit- und Nachwelt gegenüber unsere erste und dringendste Sammleraufgabe.“

90. Zweck und Stoff des grammatischen Unterrichts in der Volksschule (P. Fischer, Schles. Schulzeitung 1888, 24). „Nicht für die Schule, sondern fürs Leben“ gilt ganz besonders dem Unterrichte in der Grammatik; den gerade dieser plagt die Kinder mit vielen Dingen, die für das Leben vollständig entbehrlich sind. Es ist durchaus in den Dienst der Sprachfertigkeit zu stellen — alles, was letzterer nicht dient, als überflüssig auszuscheiden — bezweckt nur die Beseitigung der bei der Aussprache häufig gemachten Fehler. (Folgt ein Lehrplan.)

91. Zur Methodik des Geschichtsunterrichts. (J. Frank, Zeitschrift für das Realschulwesen 1888, VII). „Wie hat sich der Geschichtslehrer in der Mittelschule gegenüber der historischen Kritik bei seinem Unterrichte zu verhalten?“ Sehr behutsam. Immerhin soll der Lehrer die Sage als solche mittheilen („als Zuckerbrot verwenden“), an ihr zeigen, wie die Wahrheit aus dem Irrthume hervorgegangen ist; die in den Quellen aufgeschriebene Tradition zwar als Grundlage alles geschichtlichen Wissens bezeichnen, aber die Schüler (Oberclassen) doch zuweilen in die Werkstätte der historischen Wissenschaft hinabführen; auf die wirklichen oder angeblichen Aussprüche großer Männer ist nicht ganz zu verzichten. — „Der Geschichtslehrer in der Mittelschule wird mehr al fresco als en miniature malen müssen.“ „Wenn überhaupt in der Beschränkung sich erst der Meister zeigt, so ist das beim Geschichtsunterrichte in ganz hervorragender Weise der Fall.“

92. Über den Anschluss der Geographie an die Geschichte (G. Heimerdinger, Rhein. Blätter 1888, IV). „Wir werden, bestimmt sowol durch principielle Bedenken als durch den Druck gegebener Verhältnisse, dem geographischen Unterrichte einen mehr selbstständigen Gang einräumen, allerdings mit der Einschränkung, dass wo die Geographie an gewisse Partien der Geschichte ungesucht und unbedenklich angeschlossen werden kann, dies im Interesse einer möglichst innigen Concentration wie eines Lust und Liebe zur Sache weckenden Unterrichts geschehen muss (z. B. im Anschluss an Napoleons I. Zug nach Russland: Russland — an den dänischen Krieg: Dänemark — an den deutschen Krieg: besonders Böhmen — an den deutsch-französischen Krieg: Frankreich).“

93. Aus meinem naturgeschichtlichen Tagebuche (Groth, Deutsche Blätter 1888, 30—32). Ein Feriengang 1887. I. Unechte Schmarotzer: Hopfen, Zaunrübe, Epheu, Labkraut (Klammerwurzeln, Ranken, Borsten als Stützen, mit denen sie den Nachbar schädigen, drücken, morden, in welchen

zugleich ein Theil der Erhaltungskraft für das Bestehen des Individuums und der Art liegt). II. Wahre Schmarotzer: Pilze, Obstwurm, Larve der Gallwespe, Blattläuse (Leben auf und in Pflanzen, Pflanzenleben ihre Lebensbedingung, verursachen Saftstörungen. Die Natur setzt ihnen Schranken. Die Menschen besitzen nur kleinliche Mittel, die im engsten Kreise solche Thiere vertilgen können).

94. Zeichnen nach der Natur (F. H. Schreyer, Österreich. Schulbote 1888, IX). Hinweis auf die Theorien des Kunstschriftstellers G. Hirth und des Pädagogen Dörpfeld, auf die Verdienste der Hamburger Jessen und Stuhlmann und des Leipzigers Flinzer. Zwei Versuche nach Hirths Plan von Reichhold in München und Dieterlein in Ulm haben bewiesen, „dass das Zeichnen nach der Natur nicht absolut schwieriger, wol aber bildender und naturgemäßer ist als das massenhafte Copiren ornamentaler Vorlagen und Gipse“.

95. Vom Augenmaß (Fr. Graberg, Praxis der schweizerischen Volks- und Mittelschule 1888, III). Augenmaß-Summe der Urtheile, welche aus der Vergleichung von Gesichtswahrnehmungen hervorgehen und in Worten oder Linien ausgedrückt werden. (Wort und Zahl besitzen keinen höheren Grad von Gewissheit als die Linie.) Ausbildung des Augenmaßes = Ziel der Zeichenübungen und des Messunterrichts, Beispiele besser als Belehrungen. Wert der Übung (Handwerker — Theoretiker!).

96. Das Mädchenturnen (K. A. Geil, Repert. d. Pädag. 1888, X). Berufung auf verschiedene Autoritäten, u. a. auf Diesterweg. — „Das Mädchenturnen scheint z. Z. das Eine und Dringlichste zu sein, das unserer Mädchenerziehung noth thut.“ Zunächst als Gegengewicht zu den Handarbeiten. — „Die nächtliche, lungenvergiftende, den Kopf verdrehende Kreiselbewegung des Tanzens kein Ersatz des Turnens.“ — Verkehrtheit, das Mädchenturnen aus Gründen des anständigen und gesitteten Benehmens und der Ästhetik zu bekämpfen.

Der Verband der Thierschutz-Vereine des Deutschen Reiches ladet zu einer Preisbewerbung über das Thema ein: „Das Recht der Thiere oder Beleuchtung des richtigen Verhältnisses zwischen Thier und Mensch in sittlicher und rechtlicher Beziehung.“ Die in deutscher Sprache verfassten, mindestens 3 Druckbogen umfassenden Bewerbungsschriften sind, mit einem Merkspruch versehen, bis zum 1. Februar 1889 an den Verbands-Vorsitzenden, Otto Hartmann in Köln, einzusenden. Die besten der geeigneten Arbeiten erhalten Preise von 600 beziehungsweise 300 Mark.

Literatur.

J. Frohschammer, Eine Autobiographie mit Porträt. Berlin 1888, Verlag des literarischen Deutschland. 98 S. 1,20 Mk.

Diese Schrift bildet ein selbstständiges Heft des Sammelwerkes „Deutsche Denker und ihre Geistesschöpfungen“ und wird den Lesern des „Pædagogiums“ willkommen sein, da sie das Leben und Wirken eines Mannes erzählt, der auch in unserer Zeitschrift wiederholt seine hervorragenden Geistesgaben bethätigt und dadurch Interesse für seinen Bildungsgang und seine Schicksale erweckt hat. Dass das Streben und Kämpfen eines der ersten Philosophen der Gegenwart, dem seine Überzeugungen nicht feil sind, nicht dargestellt werden kann, ohne in die Geistesströmungen der Zeit überhaupt einzugehen und, wie Frohschammer selbst bemerkt, „auch einiges Licht über die Strebungen der katholischen Kirche, insbesondere in Deutschland, zu verbreiten“, wäre selbstverständlich, auch wenn man nicht schon wüsste, wie heftig das unfehlbare Rom den Verfasser vorliegender Autobiographie verfolgt hat. Mehr brauchen wir nicht zu sagen, um unseren Lesern die angezeigte Schrift zu empfehlen; denn dass dieselbe zugleich, ja in erster Linie, die Bestimmung hat, den Grundriss eines eigenen philosophischen Systems aufzuzeigen, werden sie ohnehin erwarten und in klarster Weise ausgeführt finden. D.

E. Martig, Seminardirector auf Hofwyl, Anschauungs-Psychologie mit Anwendung auf die Erziehung. Für Lehrer- und Lehrerinnen-Seminarien. Bern 1888, Schmid, Francke & Co. 293 S.

Verfasser begründet die Anlage und den Titel seines Buches in folgender Weise: „Ein klares Verständnis der Psychologie, wie es die Pädagogik voraussetzen muss, ist für viele Seminaristen schwer, weil ihnen für abstractes Denken die erforderliche logische und sprachliche Schulung noch fehlt“ (wir fügen hinzu: auch eine genügende Kenntnis der psychologischen Thatsachen). „Eine fruchtbare Behandlung der Psychologie ist nach meiner Erfahrung auf der geistigen Entwickelungsstufe der Seminaristen nur dann möglich, wenn man überall von Beobachtungen, Erfahrungen, Thatsachen und Beispielen ausgeht.“ Da demgemäß Martigs Lehrbuch „durchgehends die Veranschaulichung der Gedanken durch Beispiele anstrebt, trägt es den Titel: Anschauungs-Psychologie.“

Wir können dem nur beifügen, dass wir diese Grundsätze für ganz zutreffend und die Durchführung derselben im vorliegenden Buche für wolgelungen halten. Es ist in der That vorzüglich geeignet, Lehramtszöglingen als Leitfaden zu dienen, und sei daher den Leitern und Lehrern der bezüglichen Bildungsanstalten bestens empfohlen. D.

Dr. W. Münch, Vermischte Aufsätze über Unterrichtsziele und Unterrichtskunst an höheren Schulen. Berlin 1888, R. Gärtner (H. Heyfelder). 296 S. 6 Mk.

Es liegen uns in diesem Bande neun pädagogische Abhandlungen über folgende Themata vor: 1. Vaterlandsliebe als Ziel des erziehenden Unterrichts. 2. Ein Blick in das Leben der Muttersprache als Bedürfnis des deutschen

Unterrichts. 3. Die Pflege der deutschen Aussprache als Pflicht der Schule. 4. Zur Würdigung der Declamation. 5. Eigenart und Aufgaben des deutschen Unterrichtes am Realgymnasium. 6. Zur Kunst des Übersetzens aus dem Französischen. 7. Englische Synonymik als Unterrichtsgegenstand. 8. Shakespeare's Macbeth im Unterricht der Prima. 9. Über einige Fragen des evangelischen Religionsunterrichts an höheren Schulen. — Wir haben diesem Inhaltsverzeichnis nicht viel beizufügen, da die Art, wie Dr. Münch zu arbeiten pflegt, unseren Lesern bereits bekannt ist. Der an erster Stelle dieses Buches stehende Aufsatz nämlich ist ursprünglich im „Pædagogium" (9. Jahrg. Heft X) erschienen und zeigt deutlich die Vorzüge, durch welche sich auch alle folgenden auszeichnen, vor allem volle Selbstständigkeit und Ursprünglichkeit der Gedanken sowie eine oft überraschende Feinheit und vielseitige Fruchtbarkeit derselben, dabei einen treffenden, eigenartigen und kernigen Vortrag. Wohin man auch dem vielbewanderten und scharfsichtigen Verfasser folgt, überall empfängt man reiche Belehrung und wolthuende, kräftige Anregung. D.

Clemens Nohl, Pädagogik für höhere Lehranstalten. Dritter Theil. Die Vorbildung wissenschaftlicher Lehrer auf ihren Beruf. Gera und Leipzig 1888, Theodor Hofmann. 215 S. 2,60 Mk.

Obwol wir nicht alle Anschauungen des Verfassers theilen können — schon gegenüber dem ersten Theile seines Werkes sahen wir uns zu einigen Gegenbemerkungen veranlasst und auch die ferneren Ausführungen sind nicht durchaus unanfechtbar — müssen wir doch Nohls Pädagogik als eine bedeutende, originale, über gewöhnliche Mache weit emporragende Leistung anerkennen, welche gründlich einführt in die Erziehungs- und Unterrichtswissenschaft und denkenden, genügend vorgebildeten Lesern von großem Nutzen sein kann. Solchen sei daher das Werk bestens empfohlen. D.

J. C. N. Backhaus, Schulinspector zu Osnabrück, Stellung und Gestaltung des Handfertigkeits-Unterrichtes. Mit besonderer Berücksichtigung der Handfertigkeits-Werkstätten zu Osnabrück. Gotha 1888, Behrend. 47 S. 60 Pfg.

Ein übersichtlich gehaltenes und klares Gutachten eines bewährten Fachmannes über die schulische Stellung und Verwertung des jetzt vielbesprochenen Handfertigkeitsunterrichtes. Die kleine, aber woldurchdachte Schrift behandelt ihren Gegenstand ohne alle Voreingenommenheit pro oder contra, mit echt pädagogischer Besonnenheit, geht namentlich auch auf die Frage näher ein, ob das in Rede stehende Fach Handwerkern oder Lehrern von Beruf zuzuweisen sei; jedenfalls ist sie ein sehr schätzenswerter Beitrag zur Würdigung und Gestaltung des Handfertigkeits-Unterrichtes. D.

A. Reschke, Beiträge zum Unterrichte in der Elementarclasse. Spandau 1888, Hopf. 96 S.

Wie viel auch schon gesprochen und geschrieben worden ist über die Kunst, dem beweglichen und mannigfaltig gearteten Kindesgeiste die Elemente der Schulbildung zuzuführen, das Thema bleibt unerschöpflich, immer noch lassen sich in Durchführung desselben neue Variationen finden, welche vor allem das Gute haben, dem Lehrer seine mühsame Arbeit stets wieder interessant zu machen und die Langweile fern zu halten. Daher liest man denn auch Rathschläge über die Gestaltung des Elementarunterrichtes immer wieder mit Antheil und Vergnügen, falls sie nur nicht bloße Compilationen längst bekannter Sachen, sondern Ergebnisse eigener freier Geistesarbeit, vieljähriger tüchtiger und erfolgreicher Berufsthätigkeit und bleibender Liebe für die Kinderwelt sind. Die vorliegenden „Beiträge" gehören in der That zu dieser schätzenswerten Gattung schulmännischer Rathschläge und seien daher den Lehrern in Elementarschulen bestens empfohlen. M.

H. Steffenhagen, Handbuch der Organisation und Verwaltung der städtischen Schuldeputation. Für den praktischen Gebrauch bearbeitet. Berlin 1888, J. J. Heines Verlag. 255 S. 4 Mk.

Auf Grund des Allgemeinen Landrechtes und der seit Errichtung desselben nach und nach erlassenen Schulverfassungsgesetze und Ministerialverordnungen

gibt der Verfasser eine systematische Darstellung der städtischen Schulverwaltung im Königreiche Preußen. Dieses mit voller Sachkenntnis und sorgfältiger Umsicht bearbeitete Handbuch wird sich den Lehrern und namentlich auch den Verwaltungsorganen der preußischen Volksschule als ein verlässlicher Rathgeber erweisen; überdies kann es namentlich in der Gegenwart, wo in Preußen die Volksschule vielfach Gegenstand legislatorischer Verhandlung und Regelung ist, allen hierbei Betheiligten die nöthige Information über den factischen Bestand der Schulverwaltung bieten. P.

Dr. Hermann Preiß, Die Juden in Europa. Zwei Vorträge, gehalten im Handwerkerverein zu Königsberg. Daselbst, Buchdruckerei v. Julius Jacoby. 32 S.

Die Judenfrage gehört bekanntlich zu den brennenden Fragen unserer Zeit, und jeder Gebildete nimmt gern eine Belehrung entgegen, welche zur Lösung derselben sichere Grundlagen bietet. Nun ist aber gerade die historische Orientirung über die Schicksale des jüdischen Volkes in Europa eines der besten Mittel, um einen leidenschaftslosen, objectiven Standpunkt zu gewinnen gegenüber den hochgehenden Wogen des Antisemitismus. Das vorliegende Schriftchen erfüllt diesen Zweck auf das beste, indem es ohne parteiische Färbung, zwar in populärer Fassung, aber auf dem festen Grunde zuverlässiger Geschichtsquellen erzählt, wie es den Juden in Europa vom römischen Kaiser Constantin an bis zur Gegenwart ergangen ist. Dr. Preiß hat sich in der Gelehrtenwelt durch große Arbeiten und auch im Kreise des „Pædagogiums" durch eine Reihe gediegener Abhandlungen sattsam als gründlicher Forscher und kritischer Kopf hervorgethan, und so wird auch diese kleine Gabe seiner Feder mit Vertrauen entgegengenommen werden. E.

Felix Coblenz, Die berufliche und sociale Stellung des jüdischen Lehrers. Vortrag, gehalten auf der Conferenz des Vereins jüdischer Lehrer Rheinlands und Westfalens zu Düsseldorf am 21. Mai 1888. Siegen 1888, Montanus. 43 S.

Eine anschauliche und allem Anscheine nach lebensgetreue Schilderung der Lage des jüdischen Lehrerstandes, darauf hinauslaufend, dass diese Lage ebenso ungünstig, ja noch ungünstiger ist, als die der christlichen Volksschullehrer Deutschlands. Wir begegnen in diesem Schriftchen fast durchaus den nämlichen Beschwerden und Forderungen, welche schon so oft von den Volksschullehrern überhaupt ausgesprochen worden sind. Eine Ehre für die jüdischen Gemeinden ist es nicht, wo solche Zustände bestehen, wie die hier geschilderten. Es wird gut sein, wenn man auch in nichtjüdischen Kreisen von dem angezeigten Vortrag Kenntnis nimmt, und wenn alle Leidensgenossen gemeinschaftlich zur Abhilfe zusammenwirken. E.

W. Rustmann und **W. Vollmer,** Der heimatkundliche Unterricht für die Schulen der Provinz Hannover. Hannover 1888, Karl Meyer (Gustav Prior). 206 S. 2,20 Mk.

Dieses Buch behandelt nicht jenen elementarischen Realunterricht, welchen man dem überwiegenden Sprachgebrauch zufolge als „Heimatkunde" zu bezeichnen pflegt, bietet vielmehr eine methodische Bearbeitung der Geographie und Geschichte der Provinz Hannover für eine viel höhere Unterrichtsstufe, und demnach wäre es, zur Vermeidung von Missverständnissen, wol besser als „Vaterlandskunde" betitelt worden. Das Buch selbst müssen wir als ein sehr gelungenes, reichhaltiges, planmäßig angelegtes und sorgfältig durchgeführtes, überall auf genauer, theils aus eigener Anschauung, theils aus den besten Quellen geschöpfter Sachkenntnis beruhendes bezeichnen; zahlreiche Abbildungen und Karten dienen dem klaren, von Weitschweifigkeit wie Dürre gleich entfernten Texte zu willkommener Veranschaulichung. Und so wird das Buch nicht nur seinem eigentlichen Zwecke in bester Weise dienen, sondern es ist auch geeignet, für ähnliche Bücher manches Vorbildliche zu bieten, sowie, ganz abgesehen von Schulzwecken, eine jedermann willkommene Belehrung über ein vielfach interessantes Land zu gewähren. E.

Allgemeiner Kalender bis zum Ende des Jahrhunderts (1889—1900) für Geschäft und Haushalt in Stadt und Land, nebst Tagebuch. Straßburg, J. H. Ed. Heitz. 50 Pfg.

Gibt eine kalendermäßige Übersicht der noch übrigen 12 Jahre des neunzehnten Jahrhunderts und macht insofern für diesen Zeitraum die Anschaffung neuer Kalender unnöthig. Es sei daher auf diese neue Form eines alten Hausbuches aufmerksam gemacht.

Wilhelm Müller-Amorbach und **Georg Volk**, Der gehörnte Siegfried. Deutscher Volkskalender für das Jahr 1889. III. Jahrg. Offenbach a. M., Aug. Hess. 66 S. Quart. 25 Pfg.

Bietet außer dem gewöhnlichen Kalenderinhalt eine reiche Lectüre zur Belehrung und Unterhaltung, mit zahlreichen Holzschnitten ausgestattet; zu den Mitarbeitern zählen sehr hervorragende Schriftsteller, wie Felix Dahn, P. K. Rosegger etc. Ein recht empfehlenswerter Volkskalender. K.

Diercke und Gäbler, Schulatlas über alle Theile der Erde. Für die mittleren Unterrichtsstufen (36 Haupt- und 34 Nebenkarten). Braunschweig, Westermann.

Dieselben, Schulatlas zum geographischen Unterricht in höheren Lehranstalten. 8. Auflage (54 Haupt- und 138 Nebenkarten). Braunschweig, Westermann.

Kaum auf einem anderen Gebiet hat sich die Unterrichtsmethode seit einem Jahrzehnt so verändert, wie auf dem der Schulgeographie. Ein Blick in die Atlanten müsste das jeden, selbst den fern Stehenden lehren. Ein Stielerscher Schulatlas aus den siebziger Jahren und beispielsweise der vorliegende, welcher Contrast! Dort war alles so, dass ihn ein Zeitungsleser eher als für seine Zwecke brauchbar bezeichnen konnte als ein Schulmann; hier ist alles so, dass ihn nur die Schule gebrauchen kann, sie aber als ein eigens für sie geschaffenes Werk mit dem rechten Nutzen. Dort eine Fülle von Ortsnamen, eine Massenanhäufung von Fluss- und Eisenbahnlinien, hier eine Auswahl mit Ausscheidung dessen, was der Altersstufe nicht entspricht; dort nur politische oder höchstens ein paar Gebirgs- und Flusskarten, hier auch zahlreiche Völker-, Religions- und Sprachenkarten, Karten der Strom- und Vegetationsgebiete und der Thierverbreitung, der verschiedenen Productionsgebiete, endlich der geologischen und klimatischen Verhältnisse. Es kann darum nicht Wunder nehmen, dass ein Atlas, der wie der vorliegende auf die veränderte Methode Rücksicht nimmt, binnen kurzer Zeit viele Auflagen erlebt und sich rasch in zahlreichen Schulen eingebürgert hat. Er trägt dem Grundprincipe des modernen Geographieunterrichtes als eines Anschauungsunterrichtes überall Rechnung, auch auf den 135 Nebenkarten des größeren Atlasses und den 34 Nebenkarten des Atlasses für die Mittelstufe, indem auf ihnen charakteristische Beispiele für alle Formen des Terrains, der Küsten- und Inselbildung, des Flusslaufes, der Mündung etc., der Culturgebiete, kurz gesagt Typen dargestellt sind, die zur Erläuterung geographischer Begriffe und zur Veranschaulichung derselben mit Leichtigkeit benützt werden können. Der Schulatlas für die mittlere Stufe (der recht gut auch an mehrclassigen Volksschulen gebraucht werden kann) enthält außerdem ein Blatt zur ersten Einführung in das Verständnis der Kartengrade und des Kartenmaßstabes (Schulstube 1 : 250, Schulgrundstück 1:1000, Umgebungskarten 1:5000, 1 : 10000, 1 : 25000, 1 : 50000, 1 : 100000, 1 : 500000, 1 : 1000000). Das Terrain der Karten ist durch Schraffirung und durch 4 Farbentöne bezeichnet und zwar Tiefland unter der Meeresfläche, Tiefland 0—200 m (die Karten der Mittelstufe zerlegen das Tiefland noch in zwei Schichten: 0—100 m und 100—200 m), Hochland von 200—500 m und Hochland über 500 m. Das Meer ist je nach der Tiefe (0—200 m und tiefer als 200 m) lichter oder dunkler blau bezeichnet. Als Ausgangspunkt der Meridianzählung ist immer der Meridian von Greenwich genommen; die Meridiane nach der Pariser Zählung sind am Rande an-

gedeutet. Zur Vergleichung ist auf jeder Erdtheilkarte das Deutsche Reich: im Maßstabe der Hauptkarte eingezeichnet. Noch wäre des Formates, das von dem üblichen abweicht, zu gedenken: die Ausgabe für die Mittelstufe ist in Großquart gehalten; die für die Oberstufe ist noch um 3 Finger breiter und 2 Finger höher; da mehrere Karten zwei gegenüberliegende Seiten bedecken, dürfte das Format mit Rücksicht auf unsere Schulbänke fast zu groß sein, zumal der Atlas nicht gebrochen gebunden werden kann, da jedes Blatt doppelseitig bedruckt ist. Nicht das letzte, das bei einem Schulatlas ins Gewicht fällt, ist die Schönheit und Richtigkeit der Zeichnung. In dieser Hinsicht verdient er großes Lob. Weniges nur wird eine Neuauflage verbessern müssen, z. B. Mittelstufe: S. 21 (Hydrographische Übersicht) Quelle der Save und des Njemen; S. 29 Bodrognebenflüsse; S. 33 Kolin, Pardubitz. Der Schlachtort Aspern (S. 33) ist mit Asparn an der Zaya verwechselt. Die Schrift auf S. 33 (Deutsches Reich) ist nicht gut gewählt; S. 35 sind die Platten nicht genau aufgelegt. S. 39 Trautenau (zweimal). Oberstufe: S. 37 Krems in Niederösterreich. S. 35, Quelle der Luschnitz, Flusslauf bei Tarnow, Lauf der Arva. S. 37 fehlt der Ticino. Auch sind mehrfach Städte statt unmittelbar an die Flüsse in deren Nähe gesetzt, z. B. Linz, Meran, Görz etc. In einer Richtung ließe sich der Atlas, wenigstens die Ausgabe für die Oberstufe, noch verbessern, nämlich durch Einreihung einiger Karten, welche (nach Art der Blätter im Atlas von Kirchhoff oder Sydow-Wagner) die Bevölkerungsdichte der Erde, Europas und des Deutschen Reiches veranschaulichen. W.

Dr. Richard Lehmann, Vorlesungen über Hilfsmittel und Methode des geographischen Unterrichtes. 1.—4. Heft. (Preis des Heftes 1 Mk., des vollendeten Werkes für Abonnenten: 6 Mk.) Halle a. S. 1885—1888, Tausch & Grosse.

Prof. R. Lehmann las bis vor einigen Jahren an der Universität Halle ein Colleg über die Methode des geographischen Unterrichtes. Die so gegebenen Anregungen werden durch die Veröffentlichung des vorliegenden Werkes auch weiteren Kreisen zugänglich gemacht. Die Form von Vorlesungen ist beibehalten: der Verfasser wahrt sich also das Recht, Dinge, die in guten Hilfsschriften bereits eingehend erörtert sind, kürzer zu besprechen; dagegen dort, wo neue Wege zu gehen, wo die Ansichten noch der Klärung bedürfen, wo Lücken und Mängel aufzudecken sind, länger zu verweilen und zu selbstständigem Urtheil über Streitfragen anzuleiten. „Vorlesungen sind,“ wie der Verfasser selbst bündig bemerkt, „keine gesprochenen Lehrbücher.“ Dass diese Form des Werkes für den Studirenden die denkbar beste ist, wird bei dem heutigen Stande der Methodik der Geographie jedem Fachmanne sofort klar.

Die bisher erschienenen vier Hefte behandeln die verschiedenen Anschauungsmittel des geographischen Unterrichtes, also zuerst die in der geographischen Lehrmittelsammlung in natura vorhanden sein sollenden Mineralien, Pflanzen, Thiere und Gegenstände, welche sich auf die Thätigkeit und Culturentwickelung der Menschen beziehen. Indem der Verfasser hier an die bekannte Broschüre Schneiders (Über die Nothwendigkeit und Einrichtung geographischer Schulsammlungen, Berlin 1877) anknüpft, gibt er, die etwas zu weit gehenden Forderungen Schneiders auf ein richtiges Maß zurückführend, eine genaue Aufzählung all dessen, was das Cabinet in der bezeichneten Richtung enthalten muss, sollen anders die im geographischen Unterricht zur Sprache kommenden Objecte dem Schüler nicht bloße Namen bleiben. Betrachtet man nun gleich hier, nach der Lectüre dieses ersten Abschnittes, den wirklichen Bestand unserer geographischen Cabinette mit einem Hinblicke auf das, was darin sein sollte und derart ist, dass niemand es als ein bloßes Ideal hinstellen kann, hinter dem die Wirklichkeit ohne Schaden auch ein gutes Stück zurückbleiben darf, so begreift man, welchen Nutzen das Studium dieses Werkes den Custoden der Cabinette und den Lehrern der Geographie überhaupt bietet. Der praktische Wert wird noch dadurch gesteigert, dass der Verfasser in diesem Abschnitte wie in allen Theilen seines Buches eingehend nachweist, in welchem Maße und Grade jedes einzelne Anschauungsmittel den Forderungen eines

rationellen Unterrichtes entspricht, und angibt, wo und zu welchem Preise es erhältlich ist. Ein auf Grund dieses Buches eingerichtetes Cabinet gäbe die Möglichkeit, den geographischen Unterricht anschaulich und bildend zu gestalten — anders als er gegenwärtig fast überall ertheilt wird.

Die zweite Gruppe der Anschauungsmittel sind die Modelle und Reliefs, deren erstere dort eintreten, wo die Gegenstände der ersten Gruppe in natura nicht zu beschaffen sind und eine Abbildung doch nur ein unvollständiger Behelf wäre. Lehmann begnügt sich auch da nicht, die vorhandenen Reliefs nach ihrer Brauchbarkeit und den Anforderungen, die an sie als Lehrmittel überhaupt gestellt werden müssen, zu prüfen, er untersucht auch die Frage, ob und in welcher Weise die Schüler zur Herstellung von Reliefs in der Schule veranlasst werden sollen. Eine reiche Literatur beschäftigt sich bekanntlich mit diesem Thema und viele Lehrer versprechen sich von derartigen Schülerarbeiten in Thon oder mit dem Sandkasten oder in Pappe großen Erfolg. Lehmann ist sehr bescheiden in seinen Anforderungen; soweit unsere Erfahrungen reichen, wird aber selbst die von ihm gegebene Anweisung der Herstellung alle die Nachtheile nicht beseitigen, die mit solcher Arbeit in einer nur etwas größeren Classe selbst bei strammster Disciplin verbunden sind.

Die dritte umfangreiche Gruppe geographischer Hilfsmittel sind die Bilder, deren Bedeutung für die Bildung richtiger und lebendiger Vorstellungen in jüngster Zeit beim geographischen Unterricht mehr gewürdigt wird. Lehmann gruppirt das für den Classenunterricht bestimmte Material in bequem übersichtlicher Weise, er weist nach, welchen Wert die verschiedenen Wege bildlicher Veranschaulichung in didaktischer Hinsicht haben, was unter ihnen den Vorzug verdient, ferner wie die für den Classenunterricht bestimmten Bilder beschaffen sein und was sie sachlich enthalten sollen oder müssen. Jedes einzelne der vorhandenen Veranschaulichungsmittel (Skioplikon, Sternoskop, Bilder für den Glaskasten des Schulzimmers, Pantoskop, Wandbilder und Bilder für die Hand des Schülers bestimmt) wird kritisch betrachtet und nach den gewonnenen Anhaltspunkten das gesammte vorhandene Bildermaterial im einzelnen besprochen. Autoren wie Verleger können aus diesen eingehenden sachlich gehaltenen Kritiken ihrer Leistungen so gut Belehrung schöpfen, wie der Lehrer als Benützer dieser Hilfsmittel, der damit auch einen gediegenen Maßstab für Beurtheilung neu erscheinender Werke in die Hand bekommt. Genau denselben Weg schlägt Lehmann auch bei der Vorführung und Kritik der vierten Gruppe, der Wandkarten und Schulatlanten ein. Mit der Besprechung der Atlanten für die Unterstufe bricht das vierte, erst vor kurzem erschienene Heft ab.

Es wäre zu bedauern, wenn schon mit dem sechsten Hefte, wie die Verlagshandlung ursprünglich beabsichtigte, das Werk zu Ende geführt werden müsste. Dies könnte ja doch nur auf Kosten der Gründlichkeit oder wenigstens der Ausführlichkeit des zweiten Haupttheiles des Buches, der Methodik bewerkstelligt werden. Jeder Abonnent wird nach dem, was ihm im ersten Theile geboten worden, eine kleine Mehrzahlung gern auf sich nehmen, wenn er dadurch eine dem ersten Theile entsprechende, also ebenso ausführliche und gründliche Belehrung über das an Streitfragen und Meinungsverschiedenheiten reiche Gebiet der Methodik des geographischen Unterrichtes empfängt. W.

Hölzels Geographische Charakterbilder. Kleine Handausgabe. 30 chromolithographische Tafeln mit beschreibendem Text von Umlauft und Haardt. Wien, Eduard Hölzel.

Hölzels Wandbilder in Ölfarbendruck (79:59 cm.) sind neben Kirchhoff-Supans „Charakterbildern zur Länderkunde“ das Vollendetste, was der geographische Lehrmittelapparat für höhere Schulen gegenwärtig zur Veranschaulichung von Ländertypen besitzt. Sie haben sich bereits in zahlreichen Schulen Europas und Außereuropas eingebürgert; methodologische Schriften knüpfen an sie an, wenn sie den Gang des geographischen Unterrichtes skizziren; die Naturwahrheit der Darstellung und die künstlerische Behandlung erregen gleichmäßig das Interesse des Fachmannes wie des Laien. Kirchhoff, Lehmann,

Kettler u. a. haben in diesem Sinne ihre Urtheile über die Sammlung abgegeben und erst jüngst hat W. Richter in seinen „Streifzügen auf dem Gebiete der heutigen Schulgeographie" (Programm des Gymnasiums zu Paderborn 1888) mitten aus der Praxis heraus der Verwendbarkeit gerade dieser Bilder für die verschiedenen Stufen des Unterrichtes ungetheiltes Lob gezollt. — Was Lehmann in seinen Vorlesungen „über Hilfsmittel und Methode des geographischen Unterrichtes" als eine Grundforderung immer und immer wieder betont: „Der Wandkarte entspreche ein genau mit ihr übereinstimmender Schulatlas, dem Wandbilde ein Bild in der Hand des Schülers," was er aber in Anbetracht der kostspieligen Herstellung der Wand- und Handbilder gerade den Landschaftsbildern gegenüber nur als ein in ferner Zukunft erreichbares Ideal hinstellte, ist von der rührigen Verlagshandlung Hölzel heute bereits realisirt durch die oben genannte „Kleine Handausgabe". Lehmann hätte sich mit einem Schwarzdruck begnügt, der Hölzelsche Verlag bringt statt dessen Chromolithographien, deren jede auch einzeln um ein paar Pfennige käuflich ist. Nur einer auf dem Gebiet des Farbendrucks so altberühmten Firma konnte es gelingen, trotz der verhältnismäßigen Kleinheit der Blätter so scharfe, deutliche und in ihrer Gesammtstimmung schöne Bilder zu erzeugen. Die 30 Blätter, wie sie nun zu einem nett gebundenen Album vereinigt sind, dürften eines der passendsten Geschenke für die reifere Jugend, ein viel begehrtes Buch der Schülerbibliotheken werden. Der Text zu jedem Bilde, 2—4 Seiten umfassend, bietet eine genaue Beschreibung alles dessen, was auf dem Bilde zu sehen ist; er führt nebenbei, wie es ja auch der Zweck der Wandbilder ist, in die geographische Terminologie ein, indem er auf die einzelnen geographischen Erscheinungen (Flach-, Steilküste, Cap, Düne, Golf etc.) aufmerksam macht. Wer die große Ausgabe ihrem Inhalt und ihrer Darstellungsweise nach nicht kennen sollte, kann sich ein klares Bild davon verschaffen aus dieser Handausgabe, oder, was die Darstellungsart allein betrifft, aus einem Blatte derselben. Das Doppelblatt: „Berner Oberland", oder das Blatt „Plateau von Anahuak", oder „Neapel mit dem Vesuv", oder „Säulencap auf Kronprinz Rudolfsland" sind als solche Probenummern besonders zu empfehlen.

W.

Dr. Th. Piening, Leitfaden und Repetitionsbüchlein der Weltgeschichte für höhere Mädchenschulen. 2. Aufl. Hamburg und Leipzig 1887, Voß.

Trotz des beschränkten uns zur Verfügung stehenden Raumes gehen wir doch auf die Besprechung dieses Leitfadens ein, weil er immerhin etwas an sich trägt, das ihn aus der großen Zahl der Leitfäden vortheilhaft heraushebt. Es ist die Gegenüberstellung von Lection und Wiederholungsfragen, die (freilich nicht immer) zu der Lection in irgendeiner Beziehung stehen. Dass sie nicht immer zur Lection in Beziehung stehen, ist der Fehler des Büchleins, den eine nächste Auflage beseitigen sollte. Die guten, brauchbaren Fragen sind nach den verschiedensten Gesichtspunkten mit der Lection verknüpft: Führt die Lection z. B. die Eroberung Sagunts vor, so forscht die daran geknüpfte Wiederholungsfrage nach den bereits besprochenen Eroberungen anderer Städte, bei dem deutschen Kaiser Heinrich VII. z. B. nach den Heinrichen der englischen und französischen Geschichte oder nach der Regierungszeit der sechs anderen Heinriche aus der deutschen Geschichte, bei Nennung der Zahl 1809 nach den Ereignissen, die 1709, 1609, 1409 sich abspielten, bei Vorführung des pfälzischen Erbfolgekrieges z. B. nach den anderen Erbfolgekriegen der Neuzeit u. s. w. Wünschenswert wäre es, wenn eine neue Auflage auch die innere Verwandtschaft der Ereignisse berücksichtigte, und die Association nicht ausschließlich nach äußerlicher Ähnlichkeit oder Verschiedenheit vollzogen würde. W.

Dr. Wilh. Martens, Geschichtlich-geographisches Wörterbuch. Breslau 1888. Hirt. 2,50 Mk.

Ein Nachschlagebuch, das dort zu Rathe gezogen werden mag, wo die geschichtlichen Lehrbücher nur den Namen der Orte und nicht auch die Lage derselben

angeben. Orte, welche in dem geographischen Lehrbuch von Seydlitz (Ausgabe B) genannt sind, sind hier nicht aufgenommen, daher fehlen manche geschichtlich bekannte Städte. Dadurch kann freilich der flüchtige Benützer des Buches auch in die Irre geführt werden. Sagen wir, ein Schüler höre von Dr. Eck aus Ingolstadt sprechen; er schlage nun das Büchlein von Martens nach, um sich über die Lage von Ingolstadt zu orientiren. In demselben findet er: „Ingolstadt, Dorf in Unterfranken, südöstlich von Würzburg". Möglich, dass sich der Schüler an seinen Seydlitz erinnert und dann Dr. Ecks Aufenthaltsort richtig erräth; möglich aber auch, dass er Eck irrig nach dem im Buche genannten Ort versetzt. Praktisch war es den Orten auch das genaue Datum (Jahr, Monat, Tag) desjenigen Ereignisses beizusetzen, das sie berühmt macht, und auch die Aussprache und die richtige Betonung anzugeben. Das Buch ist auch sonst gewissenhaft gearbeitet und enthält nur wenige Irrthümer, von denen uns folgende aufgefallen sind: Aspern, westlich von Wien, Kroissenbrunn, Dorf in Ungarn, westlich von Pressburg, Vilagos, westlich von Szegedin, Lobositz am Egerknie, Anhalt, erbaut im (?) Jahrhundert W.

Dr. Fr. Junge, Geschichtsrepetitionen für die oberen Classen höherer Lehranstalten. Berlin. Vahlen. 1,20 Mk.

Der Herausgeber der deutschen Geschichte von David Müller (Berlin, Vahlen), deren glänzende Eigenthümlichkeiten auch wir seinerzeit im „Pædagogium" hervorgehoben haben und die erst vor kurzem wieder in einer neuen Auflage erschienen ist, hat zur Bequemlichkeit der Schüler die vorliegenden Geschichtsrepetitionen zusammengestellt. Der Auszug ist bündig im Ausdruck, und handlich angelegt; er benützt die verschiedensten Lettern zur Hervorhebung des Wichtigeren und stellt Gleichzeitiges soviel als thunlich nebeneinander, also z. B. die Ereignisse der Reichsgeschichte neben die der Territorialgeschichte, die Ereignisse der inneren römischen Geschichte neben die der äußeren, den nordischen Krieg neben den gleichzeitigen spanischen Erbfolgekrieg u. s. w. Die jedem Abschnitte vorangeschickten allgemeinen Charakteristiken desselben (Zustand der Religion, Verfassung, Cultur) werden sich bei Wiederholungen brauchbar erweisen und können zur Vertiefung des historischen Wissens der Schüler beitragen. Gegenüber dem vielfach gebrauchten Auszuge von Plötz verdient der von Junge veranstaltete den Vorzug. Eine neue Auflage wird vielleicht einige Ereignisse der außerdeutschen Geschichte zwischen 1750 und 1813 eingehender behandeln müssen, z. B. den nordamerikanischen Freiheitskrieg, die Theilungen Polens, Josef II., und einige Abschnitte der Revolution, ebenso die Erfindungen der Neuzeit. Die Periode der franz. Revolution von 1789 bis 1795 „Schreckenszeit" zu benennen, ist nicht üblich. Die Befreiungskriege gruppirt z. B. Gehring (Geschichtstabellen) übersichtlicher.

W.

K. Kolbe, Übersichtlicher Lehr- und Lerntext zum Unterrichte in der Geschichte für Lehrerseminare und Mittelschulen. Habelschwerdt, 1888. Franke's Buchhandlung. 3,50 Mk.

An Übersichtlichkeit der Darstellung dürfte sich das vorliegende Buch mit den besten seiner Art messen können; nur in wenigen ist selbst der Druck mit seinen vielen Hilfsmitteln so gut zur Gliederung des Stoffes ausgenützt wie hier. Es hält die Mitte zwischen der früher ausschließlich üblichen Darstellung, der fortlaufenden Erzählung, und der heute vielfach beliebten schematischen Darstellung (Schlagwörter und Dispositionsform). Dass der Verfasser die Vorgeschichte vieler Länder (Schlesiens, Sachsens, Polens, Ungarns, Schottlands, Irlands u. s. w.), die nur territoriale Bedeutung hat, dort einschaltet, wo das betreffende Land das erstemal auf den Gang der Weltgeschichte Einfluss nimmt, ist zu loben, sowie auch dass er jedes Ereigniss als Glied einer Kette auffasst, also pragmatisch verfährt. Dass er aber (wie z. B. alle österreichischen Leitfäden es bereits mit großem Nutzen thun) nicht illustrirt, dass er sich ferner in der Culturgeschichte mit bloßen Künstlernamen begnügt, oft ohne Angabe, wann der Künstler gelebt hat, dass er endlich Stammbäume dort, wo sie wirklich der Übersicht dienen, nicht bringt, dürfte als verbesserungs-

fähig gelten. Natürlich wird auch der Gebrauch des Buches beim Unterricht den Verfasser noch auf manche Änderung im einzelnen, sei es Kürzung oder Erweiterung des Stoffes hinlenken. Folgende Stellen enthalten Unrichtigkeiten oder Ungenauigkeiten: S. 45. Eine allgemeine Entmuthigung verursachte eine Seuche. S. 174. Die Ostmark ward von den Hunnen (?) zerstört. Im Jahre 982 (?) wurde sie dem Geschlechte der Babenberger übertragen. S. 190. Richard II. S. 327. Zweimal Ludwig V. statt Philipp V. W.

Dr. Gehring, Geschichtstabellen. Wiesbaden, 1888. Kunze's Nachfolger (Dr. Jacoby).

Die vorliegenden Geschichtstabellen unterscheiden sich von vielen anderen dadurch, dass sie an ein bestimmtes Lehrbuch, an das historische Hilfsbuch von Herbst, sich anschließen. Die Auswahl der Zahlen und vielfach auch die Gruppirung waren dadurch vorgezeichnet. Die Zusammenstellung ist, abgesehen von einer Tabelle im Anhang, z. B. keine synchronistische; Ereignisse aus der englischen und französischen Geschichte des Mittelalters sind nicht berücksichtigt, ein Anhang gibt nur eine Übersichtstafel der englischen und französischen Könige. Für den Benützer des Herbstschen Hilfsbuches sind die sehr übersichtlich gedruckten Tabellen freilich gerade um des Anschlusses an das genannte Lehrbuch willen von besonderem Werte, und dies bezeugen ja auch die nothwendig gewordenen fünf Auflagen. Unsere Anzeige des Buches mag auch den Verfasser auf einige Druckversehen aufmerksam machen: S. 60 Revolutionskrieg, S. 61 La Hague, S. 40 Heinrichs des Stolzen Tod 1039, S. 80 1740, S. 73 Hofer erschossen 1809. Auffallend ist die Schreibung „östreichisch" statt der üblichen officiellen Form „österreichisch", ferner hie und da ein zu starkes Attribut, z. B. S. 61 teuflische Verwüstung, S. 72 furchtbare Contributionen. W.

J. Ruhsam, Rechenbuch für Stadt- und Landschulen. Neue Bearbeitung von Dr. Hartmann und Julius Ruhsam. 6 Hefte, je 25—30 Pfg. Hildburghausen 1886, Kesselring.

Das erste Heft behandelt in zwei Stufen den Zahlenraum bis 10 und 100, das zweite Heft ist überschrieben mit: Reihen im Zahlenraume bis 100, wir finden aber diesem Titel nur wenig entsprochen, denn das Rechnen in Reihen ließe sich wol noch viel eingehender ausnützen; das dritte Heft behandelt den Zahlenraum bis 1000 und das vierte das Rechnen im unbegrenzten Zahlenraume mit ganzen, ein- und mehrnamigen Zahlen. Das fünfte umfasst Decimal- und gemeine Brüche, das sechste die Schlussrechnung und andere bürgerliche Rechnungsarten nebst Quadrat- und Cubikwurzel.

Wir sind, entgegen dem Titel, der Meinung, dass das Vorliegende nach seiner Stoffvertiefung wol dem Bedürfnisse einer Landschule, aber nicht jenem einer Stadtschule entspricht. H. E.

Wilh. Jahn und Bernh. Stiehler in Dresden, Schule der Geometrie. 2. Aufl. 5 Hefte à 15—30 Pfg. Leipzig u. Berlin 1887, Julius Klinkhardt.

Der Titel ist nicht ganz richtig gewählt, er sollte besser lauten: „Zeichnungsvorlagen"; denn der textliche Theil und die geometrischen Rechnungen sind nur in geringem Maße vertreten. Dagegen die Zeichnungsvorlagen sehr zahlreich, mit Sorgfalt didaktisch geordnet und recht sauber ausgeführt. Wir wünschen diese Vorlagen den Volksschulen auf das wärmste zu empfehlen und glauben, dass auch für höhere Lehranstalten manches Brauchbare sich finden wird. H. E.

G. Kentenich, Seminarlehrer, Aufgabenhefte für den Rechenunterricht in der Volksschule. 5 Hefte à 35 Pf. Düsseldorf 1887, L. Schwann.

Das erste Heft enthält Übungen getheilt in drei Stufen, der Zahlenkreise bis 10, 20 und 100. Die beiden ersten Zahlenkreise scheinen uns nicht eingehend genug durchgearbeitet. Das zweite Heft bringt Übungen im Zahlenkreise bis 1000, dann das Rechnen mit mehrnamigen Zahlen, welches zum unbegrenzten Zahlenkreis hinüberleitet. Das dritte Heft behandelt das Rechnen mit Decimalen und gemeinen Brüchen, das vierte Heft enthält die bürgerlichen Rechnungsarten und Raumberechnungen, das fünfte ergänzt und erweitert

den Lehrstoff des vierten Heftes. Abgesehen von der Magerkeit des ersten Heftes können die übrigen Hefte allerdings einen brauchbaren Lehrbehelf bilden, wenn der Lehrer ihren Stoff zweckmäßig ausnützt und mündlich angemessen erweitert. H. E.

R. Adam, Schule des Kopfrechnens, zum Handgebrauch für den Lehrer. 2. Theil. 136 S. Gera 1887, Hofmann. 1,50. Mk.

Den ersten Theil vorstehenden Werkes haben wir unter vollster Anerkennung seiner Brauchbarkeit schon angezeigt. Dieser zweite Theil enthält im ersten Abschnitte das Rechnen mit gemeinen Brüchen und im zweiten Theile das Rechnen mit Decimalbrüchen. Die Aufgaben sind wol außerordentlich zahlreich, doch größtentheils uneingekleidet. Die wenigen eingekleideten Aufgaben erfreuen sich allerdings nicht nur richtiger, sondern auch sehr gefälliger Lösungen, wie wir das von dem Herrn Verfasser, den wir schon mehrfach als didaktischen Schriftsteller schätzen gelernt haben, gewöhnt sind. Nur das Beispiel auf Seite 98 Nr. 6 enthält einen Irrthum; übrigens verdient das Büchlein beste Empfehlung. H. E.

Derselbe, Der Rechenschüler. A-Ausgabe in 3 Heften, zusammen 168 S. Gera 1887, Hofmann. 70 Pfg.

Derselbe, Anleitung zum Rechenunterrichte. 100 S. Ebd. 1 Mk.

Das erste Heft behandelt in drei Abstufungen die Zahlenräume bis 10, 20, 100, von denen die beiden ersten Abschnitte entschieden viel zu dürftig ausgefallen sind. Das zweite Heft lehrt das Rechnen mit ganzen Zahlen im unbegrenzten Zahlenraume und die Rechnungsarten mit mehrnamigen Zahlen. Im dritten Hefte finden wir das Rechnen mit gemeinen und Decimalbrüchen und verschiedene bürgerliche Rechnungsarten.

Die „Anleitung zum Rechenunterrichte“ enthält der Hauptsache nach nur die Angabe der Resultate von den Aufgaben des zweiten und dritten Schülerheftes, außerdem didaktische Fingerzeige, von denen besonders die Art, algebraische Aufgaben im Kopfe zu behandeln, musterhaft gegeben ist.

Für eine Volksschule mit wenigen Classen bildet das Vorliegende einen sehr brauchbaren Lehrbehelf. H. E.

M. Bieganski, Seminarlehrer, Rechenbuch für Volksschulen, mit einfachen Schulverhältnissen in 3 Heften zu 20—30 Pf. Hildesheim 1887, Borgmeyer.

Das erste Heft behandelt in zwei Abstufungen die Zahlenkreise bis 10 und 100; das zweite Heft behandelt die Tausende und Tausentel nebst einigen Aufgaben mit mehrnamigen Zahlen und der Regeldetri. Das dritte Heft lehrt das Rechnen im unbegrenzten Zahlenraume, die Brüche, die bürgerlichen Rechnungsarten und die Raumberechnungen.

Die Zahlenbilder für „3“, „6“ und „8“ scheinen uns nicht glücklich gewählt, sonst hat uns dieses Rechenbuch recht gut gefallen, namentlich, dass der Verfasser die Division nur auf einerlei Art anordnet. Es scheint uns daher dasselbe für eine dreiclassige Volksschule recht empfehlenswert. H. E.

H. Dittmers, Rechenbuch für Stadt- und Landschulen. Herausgegeben vom Vorstande der Lehrer-Witwen- und Waisencasse für den Bezirk der Landdrostei Lüneburg. I. Heft, 92 S. Neunte unveränderte Auflage. Harburg a. d. E. 1887, Elkan. 50 Pfg.

Das vorliegende Lehrmittel behandelt den Zahlenraum von 1—1000 in den Abstufungen bis 10, 20, 50, 100, 1000. Daran schließen sich einfache Bruchrechnungen, welche durch getheilte Flächen und Stäbe zweckmäßig eingeführt werden. Es folgen die Decimalbrüche bis zu den Tausendeln und Aufgaben mit mehrnamigen Zahlen.

Der Lehrstoff reicht somit für die drei ersten Schuljahre aus, und wenn vielleicht auch die Stufen bis 50 und 100, welche ja für das zweite Schuljahr bestimmt sind, etwas umfangreicher gehalten sein sollten, so wird der Lehrer doch damit das Auslangen zu finden vermögen. Jedenfalls hat das Buch einen sehr großen Anklang gefunden, da es in acht Jahren neun Auflagen erlebte,

und die erste Auflage 10000 Exemplare betrug. Das Buch empfiehlt sich also selbst. H. E.

H. Dietrich, Seminarlehrer zu Fulda, Rechenbuch für Volksschulen. III. Heft. Ausgabe für mehrclassige Schulen. 108 S. Fulda 1887, G. Nehrkorn, 50 Pfg.

Die ersten zwei Hefte haben wir schon angezeigt. Das vorliegende dritte befasst sich mit dem Unterricht im Rechnen mit Decimal- und gemeinen Brüchen, den mehrnamigen Zahlen und der abgekürzten Multiplication und Division und bietet für diese Unterrichtstheile ein reiches Übungsmaterial. Wir finden es der natürlichen Entwickelung des Unterrichtes und der Forderung des Fortschreitens vom Bekannten zum weniger Bekannten entsprechend, dass zuerst die Decimalbrüche, dann die mehrnamigen Zahlen, dann Maß und Vielfaches und die gemeinen Brüche abgehandelt werden. In den Vorbemerkungen spricht sich der Verfasser dahin aus, dass der Nenner eines Bruches anderwärts bald als Name, bald als Zahl aufgefasst werde, wodurch bei dem Schüler offenbar Unsicherheit und Unklarheit hervorgerufen werde. Er wünscht diesen Fehler zu vermeiden, indem er den Nenner durchaus als Benennung auffassen will, was im weiteren Verlaufe des Buches folgerichtig durchgeführt wird. Es ist natürlich Sache des Lehrers, Weiterungen, welche zum Zwecke der Erklärung nothwendig sind, bei der praktischen Arbeit zu unterdrücken.

Als einen entschiedenen Mangel haben wir es in diesen Blättern schon oft bezeichnet, bei der Division die abzuziehenden Theilproducte aufzuschreiben. Ebenso die willkürliche Vertauschung von Dividend und Divisor in ihrer Aufeinanderfolge. Da aber dies leider weitverbreitete Mängel sind, so muss immerhin das Vorliegende als ein relativ brauchbares Lehrbuch bezeichnet werden. H. E.

Dr. Hugo Feukner, Reallehrer zu Braunschweig, Lehrbuch der Geometrie, mit einem Vorworte von Dir. Krumme. Erster Theil: Planimetrie, 168 S., Fig. im Text. Zweiter Theil: Stereometrie, 87 S., Fig. im Text. Braunschweig 1888, Otto Salle.

Zweck und Berechtigung des Buches wird in der Vorrede mit den Worten angegeben: „Der Schüler soll nicht die Beweise, sondern das Beweisen lernen, er soll methodisch angeleitet werden, die Beweise zu finden, er soll keine Hilfslinie benützen, von deren Bedeutung er nicht Rechenschaft geben kann.“ Es werden dreizehn Beweismittel für die Planimetrie angegeben und jedem einzelnen Lehrsatze beigefügt, welches oder welche derselben in Gebrauch zu nehmen sind. Übrigens enthält das Buch alles, was sonst in Lehrbüchern für höhere Schulen über Congruenz, Ähnlichkeit, Flächengleichheit und Flächenberechnung von geradlinigen Figuren und Kreis vorzukommen pflegt, nebst einem Anhange über geometrische Örter und zahlreiche Constructionsaufgaben.

Der zweite Theil behandelt die Lehre von den Linien und Ebenen im Raume, von den begrenzten Körpern und deren Oberflächen- und Inhaltsberechnung in einer mit dem ersten Theile übereinstimmenden Weise. Es werden also auch hier Beweismittel und Grundsätze vorausgeschickt, und bei den Beweisen der Lehrsätze sich auf dieselben bezogen. Zahlreiche Übungsaufgaben sind in einem Anhange beigegeben, von welchen besonders jene 34 aus dem Gebiete der Krystallographie wegen ihrer Eigenartigkeit eine vermehrte Beachtung verdienen.

Die Realschule zu Braunschweig erfreut sich eines vorzüglichen Rufes und wenn ihr ausgezeichneter Director versichert, dass nach der Methode dieses Buches an seiner Anstalt gute Erfolge erzielt wurden, so wäre dieser Umstand allein hinreichend, demselben volle Beachtung zu schenken; aber es ist ja außerdem ein sehr einleuchtender Gedanke, dass es fruchtbarer sein muss, dem Schüler die Methode des Beweisens zu lehren, als sein Gedächtnis mit zusammenhangslosen Kunstgriffen zu belasten. H. E.

Verantwortl. Redacteur Dr. Friedrich Dittes, Wien. Buchdruckerei Julius Klinkhardt, Leipzig.

Die Naturwunder.

Von Professor Dr. ***J. Frohschammer-München.***

Das Wunder, d. h. der Wunderglaube, spielt in der Geschichte der Menschheit eine außerordentlich große und wichtige Rolle. Man darf behaupten, dass das eigentlich geistige Leben, im Unterschiede von dem bloßen Naturleben und -Thun, mit Wunderglauben begonnen habe, d. h. mit der Annahme von geheimnisvollen, unbekannten oder unerkannten Kräften, die mit menschenähnlicher Wirksamkeit dem Menschen wichtige Wirkungen oder Erscheinungen hervorbringen. Als Wunder oder wunderbar musste den noch so unwissenden, primitiven Menschen fast alles in der Natur erscheinen, — wie dies anderwärts („Über die Genesis der Menschheit") näher erörtert wurde. Allmählich entwickelte sich hieraus die Religion, in welcher das Wunder ja immerfort die eigentlich entscheidende Rolle spielte und noch spielt — selbst in den großen Religionen der Culturvölker. Nur sind bei diesen die Wunder im strengeren Sinne auf einzelne Ereignisse und Thaten im Leben und Wirken der Stifter derselben und anderer hervorragenden Persönlichkeiten beschränkt, die ihnen im Glauben der Völker zugeschrieben werden — selbst ohne oder sogar gegen ihren Willen. Wunder, auf welche zugleich eben der Glaube selbst hinwiederum gegründet wird in Bezug auf ihre göttliche Sendung und die Wahrheit ihrer Lehre. In den primitiven Religionen dagegen, und bei den unorganisirten religiösen Culten noch jetzt, ist das Wundergebiet ein viel ausgedehnteres oder geradezu allgemeines in der Natur, insofern alle auffallenden Erscheinungen als Kundgebungen höherer oder geheimnisvoller Kräfte oder Zaubermächte, also gewissermaßen als Offenbarungen und Wunder angesehen und Grund religiöser Verehrung werden.

Die beginnende Verstandesthätigkeit und die daraus allmählich hervorgehende natürliche Erklärung der Naturdinge und -Ereignisse setzte der wunderthätigen Phantasie der Völker mehr und mehr eine

Grenze und brachte eine immer stärkere Einschränkung des Wundergebietes mit sich, indem sie an die Stelle der vermeintlichen höheren geistigen Kräfte oder Zaubermächte natürliche Ursachen setzte für scheinbar wunderbare Wirkungen. Nicht blos die Fetische mit ihren zauberischen oder magischen Kräften und Wirkungen konnten davor nicht bestehen, sondern auch die Vergötterung der einzelnen großen wie kleinen Naturgegenstände musste schwinden vor dem Lichte des Verstandes und der Wissenschaft. Der polytheistische Glaube, die anthropomorphische und personificirende Auffassung der Natur, wurde unhaltbar, und an die Stelle der beständigen Wunderthätigkeit übernatürlicher Kräfte trat der nüchterne, gesetzmäßige Naturlauf im Bewusstsein wenigstens der Gebildeten. Zwar hatte auch die Verstandesforschung ursprünglich durch vermeintliche Wunder oder durch Wunderbares Anregung erfahren zur Forschung und Erklärung. Selbst Platon und Aristoteles erklären übereinstimmend die Verwunderung, also Wahrnehmung eines Wunderbaren, als Anfang des Philosophirens; aber diese Verwunderung soll nicht Ausgangspunkt und Grundlage des Glaubens und eines Verzichtens auf Erkenntnis werden, wie gewöhnlich in der Religion, sondern eben die Anregung geben zur genaueren Betrachtung und Forschung, um dadurch Erkenntnis, Einsicht zu erlangen, das Was, Warum und womöglich auch das Wie und Woher der Dinge und Ereignisse zu durchschauen. Vor der Wissenschaft musste daher das Wunder, das Übernatürliche immer mehr weichen, die Naturvergötterung immer mehr an Boden verlieren. Damit ward demnach auch die Vielheit der Götter mehr und mehr beseitigt und dafür eine einzige Gottheit oder wenigstens ein höchster Gott über vielen untergeordneten Göttern gesetzt. Zugleich aber ward diese nicht mehr unmittelbar wahrnehmbare Gottheit als außer oder über der Welt gleichsam thronend gedacht, die Welt selbst aber aufgefasst als einheitliches Ganzes mit natürlichem, ursächlichem Zusammenhang aller einzelnen Theile und Bildungen. Vielfach ging und geht besonders die Naturwissenschaft oder Naturphilosophie noch weiter und sucht alles Geschehen, äußeres wie inneres (geistiges), im Dasein nur aus mechanischer Bewegung des stofflichen Wesens zu erklären, wie die Atomisten im Alterthum und die physikalischen (mechanistischen) Erklärungsversuche der neuesten Zeit.

Allein wie viel durchsichtige Klarheit und Einsicht dadurch auch für den Verstand erreicht worden ist, wie viel Befriedigung dem forschenden Geiste auch die stufenweise Aufhellung zuvor dunkler Thatbestände und Vorgänge gewähren mag, und wie viel Verbesserung und

Verschönerung das menschliche Leben durch praktische Anwendung gewonnener theoretischer Einsichten erhalten hat, — volle Befriedigung findet der Menschengeist darin dauernd doch nicht, da der Mensch nicht blos einerseits bloßer Verstand und anderseits Sinnenwesen ist, sondern auch sein Gemüth, oder Herz, wie seine Phantasie Anregung und Befriedigung erfahren müssen, wie Schiller es ausspricht:

Es geben, ach, nicht immer Glut,
Der Wahrheit helle Strahlen.
Wol denen, die des Wissens Gut
Nicht mit dem Herzen zahlen.

Finden bei überwiegender einseitiger Verstandescultur und mechanistischer Erklärung der äußeren Natur aus blos wirkenden Ursachen, ohne Berücksichtigung oder sogar mit Geringschätzung der Ideale und mit Vernachlässigung der Wissenschaft von diesen, der Philosophie, der höhere ideale Sinn oder Geist des Menschen, das Gemüth und die subjective Phantasie keine Beachtung und keine Befriedigung, dann entstehen abnorme Zustände im Geistesleben der Völker infolge einer nothgedrungenen Reaction gegen die herrschende Einseitigkeit. Es entsteht ein Verlangen nach dem Unbegreiflichen oder Unbegriffenen, nach etwas, über das man sich wundern, von dem man geheimnisvolle Anregung erhalten kann. Ja, es entsteht ein Hunger nach dem Irrationalen der rationalistischen oder mathematisch-exacten Klarheit der Erkenntnis gegenüber; man sehnt sich nach Übervernünftigem oder geradezu Widervernünftigem, selbst Absurdem in der Öde und Blasirtheit des Geistes. Wahngebilde und Aberglaube aller Art finden dann wieder bereitwillige Aufnahme, alte Glaubenssatzungen, die längst als unhaltbar sich erwiesen, werden wieder vorgesucht und als Orthodoxie wieder in Geltung gebracht, oder man gibt sich Gespenster- und Geistersehern hin und man fällt urtheilslos Schwindeleien aller Art zum Opfer. Die Geschichte zeigt uns in großen Beispielen diese eigenthümliche Erscheinung am Ausgange des Alterthums, und in den ersten Zeiten der Entwickelung des Christenthums, sowie in der neuesten Zeit, ja in der Gegenwart. Das hellenische Alterthum hatte wie in der Kunst, so in der Philosophie (Wissenschaft überhaupt) großartiges geleistet, wie bekannt, und ist dadurch für die folgenden Jahrhunderte im Orient wie im Occident bestimmend für das Geistesleben der Völker geworden. Dennoch finden wir am Ausgange desselben ein allgemeines Unbefriedigtsein der Geister, nachdem auch der alte religiöse Glaube bei den gebildeteren Classen geschwunden war. Der Skepticismus griff um sich, da man trotz aller

Errungenschaften der Kraft des menschlichen Geistes misstraute und Ruhe und Glückseligkeit im Gemüthe durch die Erkenntnis nicht finden konnte. Durch vollständige Enthaltung von allem Forschen, durch vollständige Verzichtleistung auf allen Vernunftgebrauch glaubte man dies Ziel zu erreichen. Selbstverständlich täuschte man sich auch darin. Umsomehr hatte man Verlangen nach geistiger Hilfe, nach Mittheilung dessen, was Seelenfrieden und Beglückung zu bringen schien: von Zauberern, Geisterbeschwörern und Charlatanen aller Art suchte man Hilfe und ließ sich bethören. Aber auch die Glaubensgeneigtheit ging daraus hervor, die man vielfach dem Christenthume entgegenbrachte; das Wissen dagegen, die Vernunft ward oft bis zum Extrem geringgeschätzt. Ein classisches Beispiel hierfür ist der sonst so geistreiche und originelle Kirchenschriftsteller Tertullian in Carthago († 220 n. Ch.); bei ihm scheint in der That das Wort des Dichters zur vollen Geltung gekommen zu sein:

„Des Denkens Faden ist zerrissen,
Mir ekelt lange vor allem Wissen.“

Von Philosophie wollte er nichts wissen und insbesondere gegen Aristoteles ist er erbittert, weil die Häretiker von ihm Dialektik lernten. Das rationale Wissen gilt ihm so wenig, dass er geradezu das Unglaubliche und Unmögliche als Kennzeichen der Wahrheit betrachtet und also dem Satze huldigt: Ich glaube, weil es absurd ist (credo quia absurdum). — Werfen wir einen Blick auf die neueste Zeit, auf die Gegenwart, so begegnet uns hier die Erscheinung, dass gerade jene Philosophie (Schopenhauers), welche das Irrationale, den „blinden und dummen Willen“ als Wesen und als Grundprincip der Welt verkündet und das ganze Dasein als unvernünftig und nichtseinsollend betrachtet — nicht blos am meisten Aufsehen erregt, sondern auch die meisten Theilnehmer selbst in weiteren Kreisen der Gebildeten gefunden, ja selbst fanatische Anhänger erworben hat. Dies alles trotz der so mächtigen Fortschritte des exacten und rein rationalen Wissens und der mechanistischen Welterklärung! Und wie findet trotz dieser Aberglaube aller Art bereitwillige Annahme, der Geisterglaube der Wilden, die Todtenbeschwörungen, wie bei den alten Zauberern (Goëten)! — woraus man vielfach geradezu eine Religion oder einen Ersatz für die Religion zu bilden sucht. Dass unter diesen Umständen auch alte Glaubenssätze der verschiedenen Orthodoxien zur Erneuerung und erhöhter Geltung kommen und selbst neue Glaubenssysteme und Religionen entstehen können, ist begreiflich — und bildet für letzteres der Mennonismus, der um die Mitte dieses Jahrhunderts entstand, ein auffallendes Beispiel.

Das bloße Wissen, das naturwissenschaftliche wie das historische, die Kenntnis des äußerlichen mechanischen Geschehens in Natur und Geschichte kann den Menschengeist, trotz aller Wichtigkeit und praktischen Verwendbarkeit, nicht ganz befriedigen, lässt eine gewisse Öde in seiner Seele zurück und ein Verlangen nach Ergänzung zur Befriedigung des Gemüthes, als Nahrung für die Phantasie und als Motiv für Willensbestimmungen. Ohne diese Ergänzung ist das gesunde geistige Leben der Menschheit immer wieder gefährdet, und diese sinkt, um den Hunger der Seele zu stillen, selbst vielfach wieder in das alte, bereits überwundene Gebiet des Irrationalen oder geradezu Absurden zurück. Die Religionen haben freilich von jeher dieses Gemüths-, Phantasie- und Willensbedürfnis zu befriedigen gesucht und der intellectuellen Thätigkeit der Menschheit Ergänzung gebracht; allein nunmehr erscheinen im Lichte der modernen Wissenschaft selbst die vollkommensten derselben mit so viel unhaltbaren Bestandtheilen verbunden in Lehre und Satzung, wie in der Grundlage, dass sie diese Aufgabe nicht mehr ganz erfüllen können, wenigstens nicht bei dem gebildeten Theile der Völker. Die Philosophie, insofern sie Idealwissenschaft ist, bringt allerdings durch Weckung und Bildung des Sinnes für das Ideale und durch Darstellung von diesem in ihren verschiedenen Disciplinen eine Ergänzung der anderen Wissenschaften und eine Befriedigung des von diesen unbefriedigt gelassenen höheren Geisteswesens mit seinen Herzens- oder Gemüths- und Phantasiebedürfnissen. Allein die Philosophie ist nur für wenige Menschen erreichbar und kann als solche der Masse nur in geringem Maße mitgetheilt werden, theils weil diese nicht die Begabung dafür besitzt, theils auch im Drange der Lebensgeschäfte dazu nicht Zeit und Neigung hat. Als abstractere Wissenschaft ist sie ja ohnehin der Jugend und dem weniger gebildeten Theile des Volkes schwer zugänglich und kann außerdem auf die weniger verfeinerten Seelen kaum je direct einen bedeutenden Eindruck machen; denn dazu ist nothwendig das Sinnenfällige und zugleich Verwunderung Erregende. Dies kann außer der weniger zugänglichen Geschichte und außer der Fabelwelt mit ihren Wundern nur die Natur selbst bieten. Und zwar nicht so sehr die Natur mit ihren von der Wissenschaft schon erkannten, erklärten, begriffenen Erscheinungen, als vielmehr mit dem, was in ihr noch unbegriffen, geheimnisvoll, mysteriös ist und insofern als wunderbar erscheint.

Damit sind wir nun bei dem Gegenstand angelangt, um den es sich eigentlich handelt: bei den Naturwundern. Wir verstehen

darunter das, was die Natur uns an unbegreiflichen oder wenigstens noch unbegriffenen Erscheinungen, Dingen und Ereignissen darbietet; und zwar nicht blos das unendlich und unbegreiflich Große und Kleine, woran unser Denken und Vorstellen zu erlahmen pflegt, sondern insbesondere das, was durch sein teleologisch-plastisches Entstehen, Entwickeln und Wirken unsere Einsicht, unser Begreifen übersteigt. Dessen bietet die Natur schon der gewöhnlichen Erfahrung oder Wahrnehmung gar vieles dar; vollends bei näherer Erforschung des Naturgeschehens erscheint immer hinter dem gelösten Räthsel wieder ein neues noch tieferes, und die Gegenstände der Verwunderung nehmen in der That kein Ende trotz aller Fortschritte der Wissenschaften in allen Gebieten des Daseins. Es ist gewiss wolgethan, ja nothwendig, die Jugend und das Volk selbst mit den wichtigsten Resultaten der modernen Wissenschaft bekannt zu machen, ihm die Erklärung der Naturerscheinungen so weit als möglich mitzutheilen, theils zu theoretischen Bildungszwecken, theils für praktische Verwendung in der Lebensthätigkeit, und endlich insbesondere auch, um Achtung vor der menschlichen Geisteskraft und Wissenschaft sowie Bewunderung dieses erkennenden Menschengeistes und der erkannten Naturerscheinungen zugleich hervorzurufen. Aber es wäre unseres Erachtens ein Fehler, wenn man darüber das vergessen oder unbeachtet lassen wollte, was in der Natur noch unbegriffen ist und unbegreiflich erscheint; denn für Weckung aller Seelenkräfte, insbesondere der Phantasie und des Gemüthes, ist dies eben so wichtig, wie jenes, — wie es auch zur vollen Naturbetrachtung gehört. Die erkannten Naturkräfte und -Gesetze, die Zweckmäßigkeit der Naturdinge gewähren dem erkennenden Geiste Befriedigung und erregen Bewunderung, aber allmählich gewöhnt sich der Geist an das Erkannte, es erscheint ihm selbstverständlich, leichtbegreiflich und natürlich; die erste Bewunderung und Befriedigung verliert sich; damit auch mindert sich die Ehrfurcht, der Eindruck auf das Gemüth und die Phantasiethätigkeit. Für den Menschen liegt der Hauptreiz der Erkenntnis im Erforschen, wie Lessing es ausgesprochen hat, und in der Anwendung des Erkannten für das praktische Leben. Das noch Unerkannte dagegen, das bedeutungsvoll erscheint, imponirt den Menschen mehr, erregt das Gemüth und die Phantasie und erfüllt zugleich mit Demuth und Erhebung, bringt, wenn nicht Bewunderung, wie das Erkannte und die Erkenntniskraft, doch Verwunderung hervor. Um ein Gleichnis anzuführen, das allerdings leicht der Missdeutung ausgesetzt ist, aber doch geeignet erscheint, dies Verhältnis deutlich zu machen, d. h. die

Bedeutung des Unbegriffenen zu zeigen: Wenn ein Meister der natürlichen Magie durch seine Künste seine Zuschauer in Erstaunen und Verwunderung versetzt, weil ihnen unbegreiflich ist, wie dies alles zustande kommt, so wird dagegen diese Verwunderung aufhören, wenn ihnen Aufklärung gegeben wird über die Art und Weise der Bewerkstelligung dieser Zauberkünste. Das Staunen, die Verwunderung kann aber immerhin ersetzt werden durch die Bewunderung der Erfindungskraft und der Geschicklichkeit bei der Ausführung; wie ein technisches Werk, z. B. eine Uhr, bei Wilden Erstaunen, Verwunderung hervorrufen mag, — bei Gebildeten aber dem Techniker allenfalls Bewunderung seiner Geschicklichkeit einbringen wird. Doch ist dies nur ein Gleichnis zur Verdeutlichung; die Natur selbst und die wirkende Macht in derselben, welche ihre Werke hervorbringt, ist nicht blos ein solches Spiel, das sich bald durchschauen lässt und dann als begriffen seinen Reiz verliert, sondern ein unendlich tieferes Geschehen und unergründlich, da, wie schon bemerkt, jede gewonnene Erkenntnis und Einsicht auf ein neues ungelöstes oder geradezu unlösbar erscheinendes Problem oder Räthsel führt und Bewunderung und Verwunderung sich miteinander verbinden und niemals zu Ende kommen.

Auf dieses Unbegriffene, der menschlichen Erkenntnis noch verborgen Gebliebene, Geheimnisvolle und Wunderbare, auf diese Naturwunder ist besonders hinzuweisen, wenn anderseits das Erkannte, Begriffene zur Bewunderung der Natur und ihres Urhebers und zur Erhebung des menschlichen Geistes kundgegeben wird. Auch das Unbegriffene oder Unbegreifliche kann dadurch zur Bildung desselben nach allen seinen Fähigkeiten verwendet werden. Zu diesen Naturwundern nun gehören alle Ursprünge in den verschiedenen Daseinsgebieten, dann alle Entstehung im Laufe des Naturprocesses, alles Wachsthum, Blühen, Fruchtbringen, alle neue Lebenszeugung und selbst der Tod in der Natur. Diese Naturwunder sind sicherer und zugleich zugänglicher und großartiger als alle die in der Überlieferung der verschiedenen Religionen verkündeten Wunder von Propheten und Religionsgründern, auf welche hauptsächlich der Glaube gegründet und dessen Göttlichkeit und Wahrheit bewiesen zu werden pflegt. Will man z. B. eine wunderbare, unbegreifliche Brotvermehrung, die Natur bietet dieses Wunder alljährlich fast überall. Zeigte man einem denkenden Wesen, das von dem Entstehen und Wachsthum in der organischen Natur noch gar keine Erfahrung und Kenntnis hätte, etwa ein Weizenkorn und sagte ihm, dass im Verlauf von einigen Monaten aus diesem einen Korn vielleicht fünfzig hervorgehen würden, so

möchte dasselbe dies wol ganz unbegreiflich und unglaublich finden; und würde es zuletzt wahrnehmen, dass es doch geschehen sei, so würde es dies voll Staunen und Verwunderung ansehen und darin ein großes Wunderwerk erblicken. Ähnliche Wunder geschehen aber in der Natur fortwährend. Das Wunder, Wasser in Wein zu verwandeln, vermag der Weinstock zu wirken, ebenfalls in einem beschränkten Zeitraume, wenn ihm die Bedingungen dazu erfüllt werden. Er bedarf dazu nur des Wassers und einiger Elementarstoffe, die er in eigenthümlicher Weise zu combiniren vermag. Auch Todte kann die Natur erwecken oder vielmehr, Unlebendiges dazu verwenden, um Lebendiges dadurch zu schaffen und zu entwickeln in der Erzeugung, im Wachsthum, im Blühen und Samenbilden durch jene schaffende Macht, die wir als allgemeine Bildungskraft oder als schöpferische Weltphantasie bezeichnen können. Sie wirkt auch künstlerisch in der Hervorbringung der Formen und Farben im Pflanzen- wie im Thierreiche, — um vom Menschen ganz abzusehen, der ja immerhin selbst das höchste Wunder der Natur ist mit seinem Gemüth, seinem Verstand, dem Selbstbewusstsein und Willen. Schon die Pflanzen gestalten sich mit einer Regelmäßigkeit, Symmetrie und Formenschönheit in Farbe und Zierde (mehr als Salomo in all seiner Herrlichkeit!), als wirkte in ihnen ein bewusstes Princip nach bestimmtem Plan und ästhetischem Gefühl. In der Thierwelt erregen selbst die niedersten Classen durch ihre Instincte, ihre Verwandlungen, ihre vorsorglichen Veranstaltungen für die Jungen unser Erstaunen, wenn wir bedenken, dass es ihnen doch an klarem Bewusstsein und wirklichem Denken, demnach auch an einem Handeln nach bewusstem Plane fehlt. Sogar die an sich so wenig geformten Weichthiere bringen doch die herrlichsten Bildungen in Bezug auf Formen und Farben hervor. Dazu kommt das dem begrifflichen Denken unfassbare wunderbare Gebiet der Töne und der Zauber, den die Formenschönheit auf das menschliche Gemüth ausübt. Endlich der gestirnte Himmel mit seiner Ordnung und der Unendlichkeit des Raumes, der die unergründliche Tiefe des Daseins andeutet, wie anderseits das unendlich Kleine ähnliches kundgibt. Alles bezeugt, dass in dieser Tiefe des Universums und der irdischen Natur eine geheimnisvolle Macht waltet, die teleologisch und plastisch wirkt und sich in Gebilden zur Offenbarung bringt, die unsere Verwunderung erregen, unser Gemüth ergreifen, ohne unseren Verstand zu hemmen. Wie die Natur ja auch die Möglichkeit unendlich vieler entzückend schöner Tonverhältnisse in sich birgt, welche geniale Menschengeister zu finden und zur Offenbarung zu bringen vermögen.

Digitized by Google

Die ganze Natur, die uns umgibt (und auch wir selbst mit eingeschlossen) ist trotz der so großen Fortschritte der Naturforschung ein volles Wunder, bietet uns allenthalben Wunderbares, Unbegreifliches, setzt uns in Verwunderung, regt uns bei reiner Betrachtung der Dinge und Verhältnisse an sich selbst zur Ehrfurcht an. Bei reiner Betrachtung der Naturdinge und Verhältnisse! Denn allerdings die beständige Beziehung auf den Nutzen und Genuss der Menschen darf dabei nicht der Maßstab der Beurtheilung sein, da dieser zu einseitig, zu unsicher und unzuverlässig ist — schon weil die Interessen der verschiedenen Menschen selbst so verschieden sind.

Dies ist es in Kürze, was uns bezüglich des Unerkannten oder Unbegreiflichen in der Natur oder bezüglich der Naturwunder Beachtung zu verdienen scheint, insbesondere auch bei der Bildung der Jugend. Das Unbegriffene in der Natur kann ebenso zur Bildung und Erhebung der menschlichen Seele dienen wie das Begriffene, und seine Beachtung schützt zugleich vor Einseitigkeit der Weltbetrachtung, vor Wissensdünkel und Blasirtheit, denen die blos mechanistische und platt rationalistische Weltbetrachtung so leicht verfällt. Die Verwunderung, die dabei die Seele ergreift, ist zugleich ein Zeichen der menschlichen Beschränktheit und menschlicher Erhabenheit. Der Beschränktheit, weil sie eben die Schranken, die Ohnmacht des Menschengeistes kundgibt, der Erhabenheit, weil sie zeigt, dass im Menschen Sinn für das noch Unfassbare und Streben nach dem Unendlichen vorhanden ist und die Spanne des Daseins, die dem Wissen zugänglich ist, noch nicht sein ganzes Wesen ausfüllt oder befriedigt. Darum vermag der sinnige, beobachtende Mensch auch aus diesem Wunderbaren, Unbegreiflichen Bildung und Erhebung zu gewinnen. Nur das, was Unendliches verkündet und göttliches Walten im Dasein andeutet, gewährt innige Befriedigung und höhere Beglückung. So lässt sich wol Schillers Wort verstehen: „Wo kein Wunder geschieht, ist kein Beglückter zu seh'n." Und Goethe hat ähnliches wol gemeint, wenn er im Faust dem Erzengel Raphael die Worte leiht:

„Die Sonne tönt in alter Weise
In Brudersphären Wettgesang,
Und ihre vorgeschriebene Reise
Vollendet sie mit Donnergang.

Ihr Anblick gibt den Engeln Stärke,
Wenn keiner sie ergründen mag;
Die unbegreiflich hohen Werke
Sind herrlich, wie am ersten Tag."

Digitized by Google

Die Angelegenheit, um welche es sich hier handelt, ist um so wichtiger in unseren Tagen, je mehr die bisherigen Hauptgrundlagen und Motive des religiösen Glaubens der modernen Wissenschaft gegenüber Haltbarkeit und Bedeutung verlieren, je mehr nämlich die gewöhnlichen, sog. historischen Wunder und alle für übernatürlich gehaltenen, als göttliche Kundgebungen hingenommenen Erweisungen sich als unsicher, unbeweisbar zeigen und also keine festen Grundlagen des Glaubens sein können. Die Religionsgeschichte lehrt, dass alle Religionen, wie verschieden oder geradezu entgegengesetzt sie auch sein mögen, sich auf wunderbare Kundgebungen der Gottheit berufen, die also nicht alle echt sein und für deren Prüfung nicht wieder Wunder verwendet werden können; die Naturwissenschaft zeigt allenthalben strenge Ordnung und Gesetzmäßigkeit in der Natur und erblickt eben darin den Erweis ihres göttlichen Ursprungs und vernunftgemäßen Verlaufes. Die Geschichte bekundet die Unzuverlässigkeit der historischen Überlieferung bez. der sog. Wunderthaten, als deren Augenzeugen nur einige unbekannte Personen erscheinen, die für die ganze Menschheit sichere Gewähr und Autorität in der höchsten Angelegenheit sein sollen, — was doch gegen alle Rationalität des Daseins verstößt. Endlich aber zeigt uns die Wissenschaft von der Menschennatur und von der Natur überhaupt die Quelle all dieser Wunder in dem eigengearteten seelischen Wesen des Menschen selbst, in der Phantasie nämlich, die sich hierin bethätigt und allerdings für die geistige Entwickelung der Menschheit von hoher Bedeutung war und ist. So ist nothwendig, dass religiöse Bildung und Erziehung auf ein festeres Fundament sich stelle und dennoch der Eigenart der menschlichen Natur, dem Verlangen nach Wunderbarem Rechnung trage, — und wir meinen, dass dazu am meisten die Naturwunder sich eignen. Wie die Theologen hauptsächlich die sog. übernatürlichen Wunder resp. den Glauben daran zu erhalten und zu fördern suchen, so wird es Aufgabe der Lehrer der Jugend sein, diese Naturwunder zur Geltung zu bringen und für Erhebung und Veredelung des geistigen Lebens nach Möglichkeit zu verwerten. Es wird dadurch zugleich auch auf religiösem Gebiete ein allgemeiner, überconfessioneller Standpunkt gewonnen, von dem aus für geistige Einheit und für Frieden und Humanität gewirkt werden kann, gegenüber dem confessionellen Hader und der gegenseitigen Anfeindung aus Motiven der Religion, die doch den Frieden bringen soll. Übrigens hat Christus selbst ja auch sehr bestimmt auf die Naturwunder und auf die Herrlichkeit der Natur hingewiesen; die Lehrer können ihn demnach in dieser Beziehung ganz wol zum nachahmenswerten Vorbild nehmen.

Digitized by Google

Schulreden, gehalten vor hundert Jahren.

*Veröffentlicht von Dr. **Ludwig Muggenthaler** - München.*

III.

Vom sog. Unglauben, der in unseren Schulen, namentlich auf unseren Hochschulen gelehrt oder „eingeimpft“ wird, hört man heute fast täglich reden und predigen, und zwar aus dem Munde derer, die im Besitze des „Glaubens“ zu sein vorgeben. Aber es gibt eben auch verschiedene Auffassungen und Arten des „Glaubens“, und vor allem theilt sich derselbe in einen wahren und einen falschen Glauben, d. h. es gibt — um mit der Schrift zu reden — wahre und falsche Propheten innerhalb eines jeden Glaubensbekenntnisses. Jene salbungsvollen Jeremiaden über den sog. Unglauben der Zeit sind aber keine Erfindung der Gegenwart, auch in früheren Zeiten ertönten die gleichen Klagelieder. Es dürfte nun nicht uninteressant sein, zu hören, wie man früher gerade innerhalb des Glaubens und der gläubigen Weltanschauung über den sog. Unglauben dachte, wie man die wahren und die falschen Propheten zu scheiden verstand; und das Interesse erhöht sich wol, wenn wir dies aus dem Munde eines Mannes vernehmen, der selbst Priester, ja sogar Vorstand einer theologischen Bildungsanstalt war und jene Frage zum Gegenstande einer öffentlichen Schulrede machte:

„Über den Unglauben, welcher in unseren Schulen gelehrt wird. Eine Rede am Ende des ersten Semesters des Jahres 1802 bei der öffentlichen Vorlesung der H. H. Lyceisten von Kaj. Weiller, Professor und Rector des Lyceums. München bei Josef Leutner, 1802.“

„Ich könnte mich heuer den schönen Empfindungen eines Erziehungsfestes ungehinderter überlassen, wenn ich meinen Blick blos auf unsere Schulen allein richten dürfte. Die Feierlichkeit des Anblickes der Hoffnungen, die in ihnen dem Vaterlande blühen, wurde heuer durch ungeeignete Erscheinungen ungleich weniger gestört als im vorigen Jahre. Einige, obgleich erst halb genommene Maßregeln zersprengten viele unberufene Schüler zu Handwerken und Künsten, oder wenigstens in auswärtige und in Klosterschulen. Unsere Anpflanzung ist daher um vieles reiner und freundlicher geworden.

Digitized by Google

Allein heuer wird die Empfindung von einer anderen Seite gestört. Heuer stößt sie außer den Schulen auf ein immer zunehmendes Hindernis, welches sie mit sich selbst entzweit.

Was kann für jeden redlichen Theilnehmer an der guten Sache der Erziehung niederschlagender sein, als sehen zu müssen, wie sich eine gewisse Partei immer mehr anstrengt, die öffentliche Meinung durch Verbreitung verschiedener nachtheiliger Gerüchte gegen die öffentlichen Schulanstalten irrezuleiten. Und dieses müssen wir seit einiger Zeit mehr als jemals sehen.

Ich halte es für meine Pflicht, die Gelegenheit, welche mir unser heutiges Fest zu einem Worte an das Publicum gibt, zu einer kurzen Erklärung über diesen Gegenstand zu benützen. Ich kann nur einen Theil dieses Gegenstandes zur öffentlichen Sprache bringen, und kann diesen Theil nur berühren. Ich will aber den wichtigsten wählen und über diesen diejenigen Winke zu geben suchen, welche zur Berichtigung des Ganzen leiten können.

Das nachtheiligste Gerücht, welches unsere Oppositionspartei über unsere Schulen zu verbreiten sucht, ist: dass in denselben Unglaube gelehrt werde.

Ich will mich also heute über diesen Unglauben erklären. Das Publicum soll dasjenige officiell kennen lernen, was es bisher nur als ein zwar lautes, aber demungeachtet immer doch noch schwankendes und unbestimmtes Gerücht kannte.

Ihr! Glieder der Opposition! verzeiht, dass ich etwas gegen eure Vorwürfe zu sagen wage! Ich weiß es wol, dass euer Codex nur euch zu sprechen berechtigt, und jedes Gegenwort für einen Ausbruch der Parteisucht, für einen Anlass zu Unruhen erklärt. Allein unser Codex spricht anders, und wir leben durch die Gerechtigkeit einer weisen Regierung jetzt nicht mehr in Zeiten, in welchen man in vieler Augen Unrecht haben musste, weil man schweigen musste. — Verzeiht ferner, dass ich nicht alles sage, was ich über den vorliegenden Gegenstand sagen könnte. Der Raum eines Gelegenheitswortes ist klein. Er fasst also unmöglich alle diejenigen geheimeren und specielleren Notizen in sich, welche zur Beleuchtung des Ganzen noch manchen interessanten Beitrag abgeben könnten. Ich muss mich daher schon mehr nur auf die offenbareren und allgemeineren beschränken. — Verzeiht endlich, dass ich das, was ich sage, nur nachdrücklich, und nicht in eurer Manier — d. i. wüthend, sage. Die Knute habt ja ihr euch von Anbeginn her — als ein ausschließliches Vorrecht vorbehalten und eueren Gegnern nur die Geißel übrig gelassen. Wir begnügen uns hierin mit unserem Antheile und beneiden euch um dieses Privilegium nicht. — Verzeiht also, wenn ich nicht, wie ihr, in Schimpfungen und Verleumdungen austobe, sondern nur in wahren und warmen Ausdrücken vertheidige! Nehmt mir dieses für keinen Beweis der Unsicherheit meines Rechtes! Rasend kann man nur für den Irrthum und für seine Privatzwecke werden. Für die Wahrheit und ihren Gemeinzweck ist nur Wärme — in höheren oder niedrigeren Graden — möglich.

Wenn man an eine Gesammtheit spricht, so spricht man an die Majorität derselben. Es ist also nur die Mehrheit unserer Opposition, welche ich mit dieser Einleitung empfange. Ich will dadurch nicht auch den wenigern Besseren zu nahe treten, welche aus einem selbstgedachten und aufrichtigen Irrthume gegen uns aufstehen. Eine Opposition, die mit Gründen, und da-

Digitized by Google

durch mit Mäßigkeit streitet, verdient Achtung. Die gute Sache gewinnt dabei. Allein von dieser Art ist die Mehrzahl unserer Gegner nicht. Diese ficht nur mit Machtsprüchen, wie man im voraus schon aus der Wuth schließen kann, mit der sie zu Werke geht.

Den Beweis, dass uns unsere Opposition den Vorwurf des Unglaubens wirklich mache, wird mir das Publicum wahrscheinlich größtentheils erlassen. Unsere Gegner waren zu unverdrossen in der Verbreitung ihrer Anklage, als dass noch viele unter uns sein könnten, welche sie nicht gehört oder gelesen hätten. Schon früher, ehe noch in den neubesetzten Schulen zu sprechen angefangen wurde, entstand bei der Opposition ein allgemeines ominöses Kopfschütteln von der bekannten hyperorthodoxen Art und ein weissagendes Gerede von zu befürchtender Neu- und Ungläubigkeit der nun preisgegebenen Jugend. Das Publicum — (versteht sich, das größere, das das Kopfschütteln und Gemurmel gewisser Leute besser als Gründe begreift) wurde aufmerksam und schüchtern. Man fuhr nun fort, es weiter zu bearbeiten. Man ging in den Häusern herum und erzählte, was in den Schulen nun schon Zweideutiges oder gar Gottloses gesagt worden sei; denn nun war in den Hörsälen schon gesprochen worden. Das wesentlichste Requisit zur Anklage, das Sprechen der Lehrer, war also schon vorhanden. Ob sie gerade dasjenige gesagt hatten, was man sie sagen ließ, das that so viel nicht zur Sache. Sie hatten wenigstens beiläufig so etwas gesagt. Ein Wort und ein Redesatz mehr oder weniger — und in dieser oder jener Verbindung u. s. f., was sollte das in der Hauptsache ändern?*) — Die Ängstlichkeit des besagten Publicums nahm zu, und

*) „Nur ein paar Proben über die Referirkunst unserer Oppositionsmänner. Die erste ist zwar schon aus den L . . . schen Zeiten. Allein ihr Mann ist ein auch gegenwärtig noch sehr geschäftiges Oppositionsglied, und die Probe ist sehr charakterisirend. Ich wähle sie daher vor manchen neueren. — Ein jetzt angestellter Professor hatte das Unglück, bei Gelegenheit einer Krankheit seiner Mutter obiges Oppositionsglied — einen hiesigen Beneficiaten — bei sich in seiner Wohnung zu sehen. Der Professor war nicht zu Hause, als der hochwürdige Besuch erschien, kam aber dazu, als sich dieser gerade über einige im Zimmer des Professors aufgehangene Kupferstiche ärgerte. Es waren die Bilder einiger Gelehrten. Allein in ihrer Mitte war — größer als die übrigen — auch Christus, und dieser Umstand erregte den Eifer des heiligen Mannes. Er äußerte seine Unzufriedenheit — obwol halb scherzend — doch sehr deutlich gegen den Professor, der ihn nun das erstemal sprach. Der Professor erklärte sich, und in dem dadurch entstandenen Gespräche sagte der fromme Eiferer, ohne durch den Gang der Rede dazu veranlasst zu sein, auf einmal die merkwürdigen Worte: ‚Je nun! Sie denken sich halt, Christus ist auch ein berühmter Mann, wie Rousseau oder Voltaire.‘ Der Professor erklärte sich zwar, dass er es sehr sonderbar finde, eine solche Parallele zwischen diesen und Christus zu ziehen: allein der redliche Diener des Herrn ging doch zu L . . . . und berichtete ihm, dass sich der Professor N. gegen ihn geäußert habe! ‚Er halte Christus auch für nicht mehr als einen Rousseau oder Voltaire!‘ So referirt dieser Elende! und doch ist er auch jetzt noch manchem — ein natürlich immer noch ebenso getreuer — Referent!!!

Die zweite sehr deutliche Probe von der gewöhnlichen Redlichkeit im Referiren lieferten die neuerlichen Tage erst! Wer weiß von der letzten großen Denunciation vor unserem Landesfürsten und vor dem in- und ausländischen Publicum nicht? Sie betraf nichts Geringeres als verbrecherische Toaste und thätlichen Muthwillen betrunkener Schüler und Professoren in einem öffentlichen Gasthause. Und was fand sich zuletzt an der ganzen ärgerlichen Geschichte wahres? Was warf sich am Ende aus einer Untersuchung heraus, bei welcher doch größtentheils nur Oppositionsglieder selbst — vor ihren eigenen Behörden

Digitized by Google

es waren nun selbst manche Besseren irre gemacht. Die Menschen, und sehr oft besonders die besseren sind auch nach manchen Erfahrungen von Verdrehungen und Lügen doch immer noch geneigt, sich von neuem überlisten zu lassen. Es kostet sie zu viel, an Verdreherei und Lügenhaftigkeit zu glauben, wenn die Masken derselben das Gegentheil versichern.*) — Nun

sprechen durften? Allerdings sehr vieles. Es fanden sich Toaste. Nur der kleine Umstand mit dem Beiworte verhielt sich anders: doch was verschlug dieses der Hauptsache? Das Hauptwort blieb ja wahr. Es fand sich Ein betrunkener Schüler. Ein paar andere waren durch den Punsch munterer, als gewöhnlich geworden. Man nahm sie also der Kürze wegen mit dem vorigen unter eine Kategorie zusammen. Es fand sich ein zufällig dazu gekommener Professor, welcher auch ein Glas mit getrunken hatte. Wie? wieder nur Einer, und dieser nicht berauscht? Warum hieß es aber ‚Professoren statt Professor? und warum Betrunken statt Getrunken?' Je nun! das ‚pars pro toto' ist schon eine alte poetische Licenz (und war hier umsomehr anwendbar, da ja außer dem quästionirten — wirklich noch einer — zugesehen hatte), und was das zweite betrifft, so wäre es eine kleinliche Silbenstecherei, darüber viel Aufhebens zu machen. — — Es fand sich ferner — — — ‚nichts mehr.' Gar nichts mehr? Ja! doch! der öffentliche Gasthof fand sich auch noch. ‚Und wie kam denn der weiters gerügte thätliche Muthwille in die Relation?' Aus bloßer Gewissenhaftigkeit. Die Beichte sollte vollständig werden, folglich alle ‚wissentlichen und unwissentlichen' Sünden enthalten. ‚Wenn er aber gar nicht vorgefallen war??' das war eben nicht im reinen. Die Augenzeugen hatten ihn freilich nicht bemerkt. Aber die Ohrenzeugen hatten ihn desto deutlicher gesehen. — So wissen unsere Oppositionsmänner — aus Mücken — — Elephanten in Lebensgröße herauszuspinnen. Wenn sich dann schon bei genauerer Besichtigung zeigt, dass das Ungeheuer von Verleumdung nur ein ausgestopftes Ungeheuer sei — so verschlägt das ihren Muth nicht. Semper aliquid haeret. Sie ziehen sich mit ihren Spinnereien vorderhand nur ein wenig zurück, arbeiten in der Stille fort und bedienen das Publicum unvermuthet wol gar — mit einem pontoppidanischen Kraken, — wie dieses gerade gegenwärtig der Fall zu sein scheint, wo man schon wieder sehr nachdrücklich auf das Menageriestück vorbereitet, das man — nächstens zu produciren gedenkt. — Ihr versteht mich doch? ich meine die neue Verleumdung, an der ihr über obiges Un-Factum schon wieder so emsig spinnt. Es wird wol abermals ein sehr sehenswürdiges Ungeheuer werden? Freilich, wenn das Ding so fort geht, so werden solcher Sehenswürdigkeiten zuletzt gar viele. Doch mancher wird hier vielleicht denken: ‚Dagegen ist leicht Rath zu schaffen. Es ist ja ohnehin schon eine Verordnung vorhanden, vermöge welcher jedem verboten ist, mit fremden Thieren im Lande herumzuziehen. Man schaffe also diese Menagerie-Lieferanten über die Grenze!' Das läßt sich leichter sagen, als thun. Erstens gehören Verleumdungen in keinem Lande unter die fremden Seltenheiten. Und zweitens, welche Polizei ist imstande, alle Contrebandiers dieser Gattung zurückzuweisen? Diese Leute haben ja dieses mit den Hexenmeistern gemein, dass sie nach ihrem Belieben den Händen der Häscher entwischen können, solange sie sich auf ebener Erde befinden. Man muss sie, um sich ihrer zu versichern, über die Erde erhoben verwahren. Ich schlage dazu den Pranger in öffentlichen Blättern vor. Nur so eine öffentliche Schaustellung mit Haut und Haar (will hier so viel sagen, als mit Vor- und Zunamen) schafft in diesen Fällen hinlängliche Hilfe."

*) „Einem — in mancher Hinsicht — besonders von Seite seines Herzens — schätzbaren Oppositionsmanne wurde schon bald nach dem Anfange der neuen Schuleinrichtung hinterbracht, dass ein Professor seinen Schülern eine sehr irreligiöse Aufgabe zu bearbeiten gegeben habe. Er glaubte und bedauerte. Ein Freund des Professors erfuhr es und brachte ihm den schriftlichen Aufsatz. Darin fand nun der Getäuschte nichts wider Religion, sondern nur gegen Superstition, und er war wieder beruhigt. Allein seither rückte ein schlauerer hinter ihn und bearbeitete ihn feiner und langsamer, und der Arglose fing sich in dem Gewebe schöner Worte und Mienen.

Digitized by Google

war man, wo man vor allem sein wollte. Die Gemüther der Getäuschten waren mürbe genug, und die Geister der Verleumdeten bekannt genug. Man konnte also nun dasjenige laut ausrufen, was man bisher nur herum genickt, gemurmelt und gesagt hatte. Die Lehrer lehrten fort. Sie häuften also ihre Irrlehren immer noch mehr. Man schrie daher nun offen und mit erhobener Stimme — ‚Feuer!‘ Familien-Beichtväter und andere geistliche Hausfreunde*) (in geistlichen und in weltlichen Kleidern) mussten in höheren und niedrigeren Gesellschaften — Prediger mussten auf den Kanzeln — Broschürenschreiber mussten in Broschüren ‚Feuer‘ rufen. Man begnügte sich damit noch nicht. Man setzte auch noch ganze Gemeinheiten in Bewegung. Eine gewisse Verbrüderung unserer Stadt ließ in den Sacristeien bei Gelegenheit einer ihrer Feierlichkeiten eine wehmüthige Einladung an alle Nichtstudenten anschlagen, welche ihren Zweck nicht verfehlen konnte.**) — Eine andere übergab förmliche und deutliche Anklagen einem höheren Publicum, das aber zu unserem Glücke nicht nur am Range, sondern auch an Einsicht und Willen höher ist. — Gemeinschaftlich mit diesen (und anderen) inneren Verbindungen wirkten auswärtige — durch öffentliche oder geheime Beschuldigungen in witzigen (versteht sich für alle Nichtwitzigen witzig) und in ernsthaften Versuchen. So z. B. schmiedete eine benachbarte Schule in dem Ingrimme ihres Herzens aus bejammernswürdigen Versen einige (sogenannte) stumpfe Spieße zusammen

---

Er kann sich nicht bereden, dass es jedem anderen mit seinen glatten Reden nicht auch Ernst sein müsse, weil es ihm damit Ernst ist. Ich will Niemanden nennen. Jeder wird sich, wie ich hoffe, schon selbst nennen.“

*) „Einer der eifrigsten Feuerwächter dieser Art ist wegen der Einfalt seines Kopfes und wegen des ernstlichen Schmerzes, den ihm der gegenwärtige Zustand der Dinge macht, wirklich bejammernswert. ‚Ich befinde mich‘, ruft er auf seinen Streifzügen öfters, ‚in der Lage eines Menschen, der auf allen Seiten brennen sieht und doch nicht rufen soll: Es brennt. — Denn rufe ich, so lacht man mich aus, oder ich habe wol gar noch etwas Schlimmeres zu fürchten.‘ Das ‚beati pauperes spiritu‘ muss einen anderen Sinn als den gewöhnlichen haben, denn sonst müsste es sich in diesem Geistesarmen bewähren. Ich würde die Armut dieses Menschen geschont haben, wenn sie sich blos auf seinen Kopf ausdehnte. Sie dehnt sich aber auch auf sein Herz aus. — ‚Ich könnte,‘ äußerte sich dieses beschränkte Geschöpf, ‚auch schon — einen hartnäckigen Irrgläubigen martern sehen‘. — Ein anderer beinahe eben so eifriger Zunftgenosse ist mehr zu verachten als zu bejammern. Diesem liegt in der specifischen Einfalt seiner Natur so viel an dem Seelenheil seiner eigenen Wenigkeit, dass ihn die Gefahr des allgemeinen Seelenheils nicht sehr stark angreift. Er ruft deswegen zwar sein Stückchen auch sehr emsig herum, aber mehr nur im bitteren, als im ängstlichen Tone, und benimmt sich dabei insofern schlauer, als er nicht immer unmittelbar den Religionsunterricht, sondern auch oft den Unterricht überhaupt verruft. Er wendet sich deswegen vorzüglich an unsere Schüler selbst, und besonders an einige aus den höheren Ständen, und schimpft ihnen ein Lied gegen ihre Professoren vor. Dieses ist freilich nur etwas von der Manier des gemeinen Juden, und ich sollte nun auch noch das eine oder andere von der Manier der Schriftgelehrten anführen. Allein mit wenigem wäre weder dem Publicum, noch der Schande jener wichtigeren Verleumder genug gethan. Ich behalte mir daher dieses (sowie manches andere) auf eine künftige Gelegenheit, an das Publicum zu sprechen, vor.“

**) „Freilich erreichte sie ihn auch nicht ganz. Das lag aber nicht in dem Willen des Einladers, sondern in der — Vernunft der Eingeladenen. Es galt eine Procession, und es erschienen — ungeachtet der jammervollen Zusprache — außer den amtirenden Priestern und Musikanten — keine sechs Processionslustige.“

Digitized by Google

und schickte sie bei der Preisvertheilung in die — ohnehin schon geplagte — Welt hinaus. Eine andere suchte das Publicum mit einer höchst erbärmlichen Schlittenfahrt heim u. s. f. Doch diese und ähnliche Versuche waren zu unbestimmt, und dadurch zu undeutlich und zu unwirksam. Sie waren nur auf einige Streifvortheile und, wie es scheint, vorzüglich darauf berechnet, der Welt zu zeigen, dass man auf alle mögliche Art zu allarmiren bereit und zur Erreichung seines Zweckes sogar imstande sei, sich zu prostituiren. Es erfolgten deswegen auch schon bestimmtere und nachdrücklichere Versuche. — Z. B. Regenten von Priesterseminarien*) schimpften über unsere Lehrgegenstände, Lehrart, Lehrer (und über die Regierung, die sie duldet und unterstützt) in Privatgesprächen und in öffentlichen Vorlesungen und hudelten die Schüler, die von unseren Schulen in ihre Institute abzugehen gezwungen waren, nicht nur mit ihrem gewöhnlichen ascetischen Unsinn, sondern auch noch mit besonderer inquisitorischer Wuth, — auswärtige Examinatoren**) chicanirten die Candidaten des Priesterthums aus unserer Mitte mit ihrem alten scholastischen Wuste und erklärten ihnen mit ihrer gewöhnlichen Gewissenhaftigkeit, dass

*) Ein Pröbchen von den Lehren eines solchen Seminariums-Monarchen! — Kant, der besoffene Mann, der seine Schriften im Rausch geschrieben hat, behauptet: ‚Nicht der Verstand, sondern der Wille sei moralischer Gesetzgeber.‘ Er nimmt Begriffe a priori an und sagt: ‚Die Tugend habe absoluten Wert, und man müsse die Tugend als Tugend üben.‘ Schon viele haben sich von diesem Kant verführen und Sand in die Augen streuen lassen. Ich aber habe sogleich gemerkt, dass dieser Mann in der Philosophie nicht zu Hause ist u. s. f. Obschon das Kantische System die ganze Religion verhunzet, gibt es doch katholische Moralisten, die ihre Moral auf den Kant bauen. Unter diesen war auch Mutschelle. — — Allein sein neues Moralsystem ist ihm übel gelungen. Er hat hier die Religion auf sandige Füße gebaut. Er hat sich aber nur da hinausgeholfen, wo er einen Textdieb, einen Textstümper gemacht hat. — — Seine Moral ist ebenfalls wegen der unbedingten Tugend äußerst schädlich und verderblich. Ich warne also jeden. Seine Moral ist zwar von der Münchenercensur approbirt, aber diese Approbation gilt in * * * nicht. Doch! diese Lehren mag der Eifer der literarischen Orthodoxie zum Theil entschuldigen. Was entschuldiget aber die Lehren folgender Art? Wir leben jetzt in Zeiten, wo die Plünderungssucht der weltlichen Fürsten und ihre himmelschreienden Eingriffe in die Kirchengüter wieder häufiger werden. Wenn die politische Macht etwa ‘circa occidentalia religionis‘ befiehlt, z. B. dass die Kindtaufen vormittags gehalten werden sollen, so muss der Pfarrer — keine Maschine aus sich machen lassen, sondern taufen, wenn es ihm gefällt. So war es bei jener Gelegenheit, als die Feiertage abgeschafft und den Pfarrern verboten wurde, an diesen Tagen einen Gottesdienst zu halten: nicht klug und nicht schön von einigen Pfarrern, dass sie der politischen Macht sogleich den Fuchsschwanz durchs Maul zogen und die ersten waren, die ihre Dienstboten an solchen Feiertagen aufs Feld schickten. Als die Landleute doch nichts arbeiteten, kam von München ein neuer conträrer Befehl, dass die Pfarrer den Gottesdienst wieder wie vorhin halten sollten. Das war boshaft von der Münchener Regierung gehandelt. Ich wollte gleich Halb-Batzen g'flucht und Groschen g'scholten haben, als ich diesen zweiten Befehl erhielt. Denn jetzt schob das Volk die Schuld auf die Pfarrer. Nun hat man also zwar die abgeschafften Feiertage wieder hergestellt, aber das Fressen, Saufen, Tanzen, — H—r—n lässt man an solchen Tagen noch passiren, damit der Kurfürst brav Ungelder bekommt“.

**) „Einer dieser Examinatoren hatte unter andern einmal einen äußerst heftigen Anfall — von Witz. Er fragte einen unserer Schüler: ‚Was für ein Moralprincip nimmt denn der Herr an? — Doch wart' der Herr! ich habe hier eines in meinem Hosensäckl‘, — und nun zog er aus diesem geweihten Orte ein Zettelchen hervor, worauf Kants Ausdruck des obersten Sittengesetzes stand.“

Digitized by Google

man sie, wenn sie bei den auf unseren Schulen gehörten Lehren beharren würden, in den bekannten Weinberg nie eintreten lassen könne.*) — Selbst manche ganze solche auswärtige Corpora erhoben sich in Masse und denuncirten ex officio bald diesen, bald jenen der neu angestellten Professoren — als einen gottlosen, oder wenigstens fromme Ohren beleidigenden — Irr- oder Ungläubigen u. s. f. Und nun arbeiteten erst noch die Matadors, welche das ganze Anschwärzungssystem**) leiteten — also die (wie sie sich eine Zeitlang glaubten) geheimen Oberen des dunklen Ordens — auch auf ihren reservirten Wegen an der Vermehrung des allgemeinen Lärmens. Es werden daher, wie ich zuvor sagte, wenige unter uns sein, welche den Lärm nicht vernahmen, und gegenwärtige Skizze***) von einer Deductio facti wird, wie ich glaube, zu

*) „Wenn sie sie dann in den Weinberg doch eingehen lassen mussten, um nicht zu großen Mangel an Arbeitern zu haben, so riefen sie wenigstens allenthalben das Herzeleid herum, das sie über die Nothwendigkeit empfänden, ‚Leute, die nichts wissen, die sie vor (so viel) Jahren insgesammt rejicirt haben würden, jetzt aufnehmen zu müssen, wenn sie ihre (Gottes-)Äcker nicht ganz unbesetzt lassen wollten‘. Hier indes nur so viel zur Gegenlage! — ‚Leute, die nichts wissen‘ sagt ihr? — Distinguo — die nichts von eurem alten stinkenden Sauerteige wissen, concedo — die nichts von dem neueren besseren Nahrungsstoffe wissen, nego. Versucht es nur einmal und prüft sie nach unseren Lehrbüchern (wie es denn vermöge einer neuerlichen gnädigsten Verordnung mit allem Rechte verlangt wird) — prüft sie darnach, und schaut alsdann, wer weniger weiß! Ferner heißt es: ‚Leute, die ihr vor so viel Jahren — rejicirt haben würdet‘. — Da habt ihr den eigentlichen Punct getroffen. Ihr verlangt jetzt wieder solche Leute, wie ihr sie vor so vielen Jahren verlangtet. Ja! darum handelt es sich eben. Solche Leute wollen wir euch gerade nicht mehr liefern. — ‚Ob ich etwa gar leugnen wollte, dass sich jetzt viele ungeeignete Subjecte als Candidaten des Priesterstandes melden?‘ — Keineswegs! ich weiß es so gut als ihr, dass es einst hieß: Spes ultima miles, und dass es jetzt anders heiße, und warum es jetzt so heißen müsse. Ich weiß ferner so gut als ihr, dass nicht alle diese Candidaten — aus unseren Schulen, sondern sehr oft aus absoluten und relativen Winkelschulen kommen, oder dass ihr sie gar, weiß Gott wo, zusammengeklaubt. Ich weiß endlich auch noch so gut als ihr, dass ihr es nur mit unseren Leuten so genau nehmt. Ein Subject in einer Kutte braucht, um ein hinlängliches Subject zum Priesterstand zu sein, eben noch nichts mehreres, als Rhetorik, absolvirt zu haben. Allein ein Subject von uns — das ist etwas ganz anderes. — Und so weiß ich noch manches. — Seht! welchen ganz verschiedenen Sinn eure obige Jammernachricht durch diese Erläuterung gewinnt! Warum schicktet ihr denn den Text ohne die Anmerkungen in die Welt hinaus? Warum schicktet ihr ihn besonders höheren Orts so entstellt hin, wo er doch officieller hätte hinkommen sollen?“

**) „Das ganze große Anschwärzungscorps ist so vortrefflich organisirt, als es nur irgendein Armeecorps in der Welt sein kann! Es ist auf die Bedürfnisse aller Arten von Angriffen und Vertheidigungen berechnet. Es hat z. B. seine schwere Cavallerie für den großen wilden Haufen — seine gemeine Infanterie für die ordentlicheren Alltagsmenschen u. s. f. Es wäre zu wünschen, dass sich jemand die Mühe nähme, der Welt eine vollständige Beschreibung davon mitzutheilen. Ich kann hier unter anderm nur auf die sonderbare Eigenheit dieses Corps aufmerksam machen, dass seine Staatsglieder zugleich Mineursdienste verrichten — eine Einrichtung, welche ihrer Sache die größten Vortheile gewährt; denn während sie sich unter dem ersten Charakter oft zu Unterhandlungen u. dgl. einzuschleichen wissen, fangen sie in der zweiten Eigenschaft schnell zu untergraben an, und schaut man nicht scharf auf ihre glatten Worte, so sprengen sie ihren arglosen Feind unvermuthet mit einemmale in die Luft.“

***) „Ich berührte hier nur einige der offensten und entscheidendsten Daten. Verlangt ihr mehrere, und verlangt ihr sie ausführlicher dargestellt? Sie stehen zu Dienste. Verlangt ihr überdies auch noch die geheimeren und verwickelteren, welche

Digitized by Google

meinem Zweck hinreichen. Ich darf mich also nur gleich zur Frage des Rechtes wenden.

Mit der Untersuchung dieser Frage würden wir am geschwindesten und sichersten zu Ende sein, wenn es unseren Oppositionsmännern gefallen würde, über den Hauptbegriff ihrer Klagen, über den Unglauben, eine bestimmte Erklärung zu geben. Allein die Glieder einer solchen Opposition definiren nicht gern. Sie lieben die weiten Worte, wie die schlotternden Kleider. Es lässt sich manches darunter verbergen, was in den engen Räumen genau passender Umhänge nicht Platz hat. Sie hüten sich daher sorgfältig, eine Unbestimmtheit aufzugeben, die ihnen so vortheilhaft ist. Es bleibt uns also kein anderer Weg, uns mit unseren Gegnern zu verständigen, übrig, als dieser Wandelbarkeit der Bedeutungen, die sie ihren Worten beilegen, selbst zu folgen, die vorzüglichsten derselben herauszuheben, und zur Prüfung der Echtheit oder Unechtheit ihrer Anschuldigungen an unsere Schulen hinzuhalten.

Der Ausruf: ‚Die Religion ist in Gefahr' ist bekanntlich das älteste Feldgeschrei gegen die Wahrheit. Mit ihm riefen sich die Wahrheitsfeinde von jeher zum Kampfe gegen das Licht auf. Man sollte glauben, die lange Täuschung habe endlich die Kraft, zu verführen, verloren. Allein dagegen sorgte eben die berührte Unbestimmtheit des Geschrieenen. Alle die Jahrhunderte, durch welche das Geschrei andauert, konnten die zahllose Menge von Bedeutungen nicht erschöpfen, die man den ausgerufenen Worten zu unterlegen imstande war. War die eine dieser Bedeutungen unbrauchbar befunden, so schob man immer wieder eine andere, brauchbarere unter, und so hatte dann jedesmal die Vorzeit freilich immer unrecht, — ‚damals war die Religion eigentlich noch nie in Gefahr.' — Aber die Gegenwart hatte dafür immer desto mehr recht — ‚jetzt war die Religion immer in der größten Gefahr.' So z. B. ließ man einst die Religion durch die neuen Lehren von der Bewegung der Erde — von den Gegenfüßlern u. s. f. in die augenscheinlichste Gefahr gerathen. Gegenwärtig sieht man ein, dass die Bewegung unseres Planeten kein Hindernis für unsere Religion sei, und über dem Punkte der Gegenfüßler ist es so weit gekommen, dass unsere Missionäre hinreisen und — selbst Gegenfüßler werden, aber um unsere Zeiten und Gegenden näher kennen zu lernen. Einst ließ man die Religion in Bayern durch die neue Rechtschreibung an den Abgrund ihres Verderbens hinreißen. Als Heinrich

---

(in foro externo) nicht so leicht zu entscheiden, aber deswegen nicht weniger überzeugend sind? Fordert sie nur! ihr könnt vielleicht mit mehreren bedient werden, als euch lieb ist. Oder glaubt ihr vielleicht, ihr allein könnt — Umstände lesen, oder eure Machinationen so geheim schreiben, dass sie euch gar niemand — wenn auch nur theilweise — nachlese? Seht (um indes nur einen Fall zu berühren) — wenn man gewisse Zimmer und gewisse junge und ältere Leute, und gewisse sonderbare Zu- und Abneigungen der älteren gegen die jüngeren, und gewisse Verbindungen von einigen Nebensagen mit der neuerlichen großen Hauptsage u. s. f. vergleicht, soll sich da nichts von einem Missbrauche junger argloser Enthusiasten zu mancherlei — euch günstigen Zwecken — herausdechiffriren lassen? Sagen! ruft ihr, Gerüchte! Märchen! Nein! meine Herren! die Zimmer, die Personen, die sonderbaren Zu- und Abneigungen u. s. f. sind entschieden, sind aber freilich erst die Chiffren. Dass ihr in ihnen etwas niederschreibt, könnt ihr nicht läugnen. Ihr könnt nur zeigen, dass wir es anders lesen sollen. Und dazu müsst ihr dann zeigen, dass unser Schlüssel nicht der echte sei."

Digitized by Google

Braun*) die Catechismen und Evangelien von ihren Sprach- und Schreibfehlern reinigte, entstand ein Zetergeschrei aus Zellen und von Kanzeln, dass es mächtig und lange aus allen Werkstätten und selbst aus vielen höheren Orten wiederhallte.

Die eifrigsten der Schreier begnügten sich nicht einmal mit dem Schreien allein. Sie bekämpften den einreißenden Unglauben in seinem Anführer und in den Gehilfen desselben auch noch mit Koth und Steinen. Jetzt ist man von diesem Irrthume größtentheils zurückgekommen. Man sieht jetzt ziemlich allgemein ein, dass ein orthographischer Christ darum, dass er orthographisch ist, noch kein schlechterer Christ sei als ein unorthographischer. Der Zelotismus ist nun mit der Rechtschreiberei schon so sehr ausgesöhnt, dass er seine Lehren größtentheils selbst recht zu schreiben sucht, und er würde mit unseren Schulen ungemein zufrieden sein, wenn diese auf nichts weiter Anspruch machten, als auf orthographische Irrlehren. Allein uns dünkt nun, ein orthographischer Irrthum sei im wesentlichen auch nicht mehr wert als ein unorthographischer, und so reizen wir die Schreier freilich zu einem neuen, ihrerseits nicht ungegründeten Zeter. Wir wollen ihnen nicht blos etwas, das sie ohnehin aufzugeben bereit sind, sondern etwas, das sie platterdings nicht aufgeben können, ohne sich selbst — als solche — aufzugeben, entreißen. Es gilt nun nicht nur eine Verzierung der Sache, sondern die Sache selbst, nicht nur eine Umgebung der Religion, sondern die Religion selbst — aber freilich nur ihre Religion, die im Grunde eine Irrreligion ist.

Der Unglaube, welcher jetzt einbricht, ist also wirklich ernsthafter als jeder seiner Vorgänger. Worin besteht er? Das lässt sich, wie wir zuvor bemerkten, bei der Unbestimmtheit unserer Opposition nicht so kurz wegsagen. Wir müssen mehrere Grade der jetzt darüber gewöhnlichen Bedeutungen durchgehen.

Ich glaube, drei Hauptbedeutungen von einiger Bestimmtheit anführen zu können. Die erste Art von Unglauben, die unseren Schulen von einigen Oppositionsgliedern zur Last gelegt wird, besteht in der Leugnung alles Heiligen, also im vollendeten Unglauben, in Atheisterei. — Ein ungeheurer Vorwurf! Er wird doch auf unwidersprechliche Beweise gegründet sein???

Man bemerkte an manchen Schülern atheistische Äußerungen. — Ich will diesesmal euerer Wahrheitsliebe vertrauen. Aber warum erzähltet ihr das Gehörte denn nur so von Hause zu Hause herum? Warum gabt ihr nicht lieber dem Lehrer davon Nachricht, der helfen könnte? warum nur den Schwachen, die sich blos ärgern können? Glaubtet ihr, die Anzeige bei der Behörde würde nicht gewirkt haben? Nun! dann hättet ihr ja erreicht, was ihr so nicht habt — einen Beweis. Der Schüler würde freilich nicht verbrannt, aber belehrt worden sein. Doch! verstandet ihr die Äußerung auch, die ihr hörtet? War sie ein Eingriff auf das Heilige überhaupt, oder nur auf euer Heiliges (auf das, was ihr so nennt)? — War sie ein Eingriff auf die Sache, oder auf die Vorstellung von der Sache? auf das Ziel, oder auf den Weg zum Ziel? Es ist merkwürdig, dass selbst schon der erste Philosoph, der sich nur einigermaßen zum deutlicheren Begriff von Gott emporhob, des

*) „Ich führe da nur das an, was ich hier nöthig habe. Ich will damit nicht sagen, dass dieser Mann und seine Zeitgenossen keine anderen Verdienste, als orthographische, hatten.“

Digitized by Google

Atheismus angeklagt und als Atheist gestraft wurde. Dasselbe Schicksal traf viele seiner Nachfolger, die sich in dieser Rücksicht wieder weiter emporrangen. Man sollte denken, die Menschheit werde durch ihre langen Thorheiten endlich einmal gewitzigt werden. Noch ist sie es aber nicht genug. Sie bedarf dieser Geißel noch eine Zeitlang. Ferner, wisst ihr auch, dass der Angriff, der euch erschreckte, ernstlich gemeint war? Konnte er nicht eine Frucht des von euch gereizten jugendlichen Muthwillens sein? Ich weiß wenigstens gleich einen Fall, in welchem erst neuerlich so ein junger Feuerkopf von einem unserer Zionswächter mit seiner Blendlaterne so lange geneckt wurde, bis er sich ihm endlich, um sich und seinen Kameraden dafür doch auch einen Spaß zu machen, einmal — als einen Protestanten — ein andersmal als einen Besessenen angab. Der erschreckte Eiferer erschien nun freilich bald mit der Lust zu Exorcismen und mit Bekehrungsmitteln. War denn aber deswegen sein Patient wirklich besessen und Ketzer? *) — — Ich will euch aber noch mehr zugeben. Ihr sollt die Äußerungen der Schüler richtig verstanden haben, sie sollen wirklich atheistisch gelautet haben. Was beweisen ihre Aussagen? Dass man ihnen in den Schulen ihren Unglauben gab? Verlieren und erhalten sie alles, was sie haben oder nicht haben, in Schulen?**) Woher nahmen denn die ersten Atheisten unter uns ihren Unglauben? Zuvor waren ja die Schulen in euren Händen? — ‚Verführerische Menschen, Bücher, Gespräche u. s. f., ruft ihr.‘ — Gut! gab es diese nur zu euren Zeiten? Seht ihr eure Parteilichkeit!? — Noch mehr: wir können euch in unseren Schulen noch einzelne Gespenstergläubige u. dgl. nachweisen. Haben diese ihren Gespensterwahn, wie jene ihren Atheismus von uns? Wenn unsere Schüler alles von uns haben, so haben auch wir alles von euch, und da mögt dann ihr es verantworten, wenn die Ware nichts taugt, die wir weiter speditiren. Doch ihr habt noch stärkere Beweise für eure Behauptung im Hinterhalte. ‚Wird in den Schulen nicht

*) „So eine Komödie mit einem Priester zu spielen! — sagt ihr, denn ein Priester war der Neckende. Beweist das nicht selbst wieder für uns? — Beweist es nicht die unter Studenten stets mehr einreißende Frivolität gegen das Heilige? — Galt die Komödie dem Priester oder dem (einfältigen) Menschen? Dass doch diese Herren gar zu gern ihre Individualitäten mit ihrem Priesterthume vermischen? Ich respectire das Privilegium Canonis. Aber was hat denn dieses Vorrecht mit der Geißel der Satyre zu thun? Es erstreckt sich ja nur über körperliche Züchtigung. Warum haut denn ihr selbst — auf jeden — auch tonsurirten Neologen — sogar mit der Knute eines Feuereifers los? Warum wollt ihr denn dem Zwerchfell eines Studenten das aufbürden, was ihr eurer eigenen Galle nicht abgewinnen könnt — Achtung für (wahre oder eingebildete) Thorheit, sobald sie unter einer Tonsur erscheint? — Ob ich den gerügten Studentenmuthwillen etwa gar noch vertheidigen wolle? — In euren Augen thut man immer etwas anderes als das, was man thut. Es war ja freilich ein Muthwille, an dessen Platz vielleicht eine andere Correction mehr gewirkt haben könnte. Es war aber doch kein crimen laesae (divinae Majestatis), wozu ihr es gern machen möchtet. Der Muthwille der jungen Leute hat nun eine neue Richtung genommen. Einst schlugen sie — zum Spaß — einen Juden blutig, der sie nicht beleidigte (siehe Annalen der Jesuitenschulen), jetzt machen sie zum Spaß einen Priester zornig, wenn er sie mit seinem Zelotismus plagt.“

**) „Ich nehme sogar den schlimmsten Fall an, dass wirklich irgendeinmal ein Professor eine Irrlehre vortrage, was würde daraus folgen? — Aus vielen hier möglichen Fragen will ich euch nur diese vorlegen: Macht ein Professor die Schulen? — Doch ich gestehe es, so ein Fall bliebe für euch immerhin in mancher Hinsicht sehr günstig. Lauert also nur recht gewissenhaft auf ihn! referirt alsdann

Digitized by Google

jene (Kantische und Fichtesche) Philosophie gelehrt, welche zum Atheismus führt?“ Nach den Aussprüchen eines Miotti, einiger Augsburger Theologen und einiger Mitglieder des Nationalinstituts in Paris u. dgl. führt unsere neuere Philosophie freilich zum Atheismus. Allein viele wollen die Infallibilität obiger Herren Theologen in Österreich und Augsburg umsoweniger anerkennen, als sie ihnen kaum einen erträglichen menschlichen, viel weniger den heiligen Geist*) zuzutrauen imstande sind. Und selbst von den gewaltigen Pariser Philosophen will man wissen, dass sie mehr nur ihre Mineral- und ihre Elephanten-Philosophien, als die übrigen Arten derselben kennen. Besonders ist man geneigt, an ihrer genauen Kenntnis der deutschen Philosophie zu zweifeln, weil sie im Stande sind, ungeachtet ihres französischen Blutes den Lavater in vollem Ernste als einen der größten deutschen Philosophen anzuführen. — Somit wäre denn auch dieser Achilles von Be-

---

auch eben so gewissenhaft! sonst schadet ihr euch selbst mehr als uns. Wenn also z. B. der Professor lehrte: ‚Das, was man einst Christenthum nannte, war ein System von Unvernunft‘, so sagt nicht, er habe gelehrt: ‚Das Christenthum überhaupt sei ein System von Unvernunft.‘ — — Und wenn er etwas als Geschichte vortrug, so behauptet nicht, er habe es als Lehre vorgetragen! — — Und wenn er den Missbrauch einer Sache geißelte, so schreit nicht, er habe die Sache gegeißelt! bemüht euch also, dass ihr seinen Vortrag echt erhaltet! nehmt ihn aus seinen Worten, oder aus seinen Heften, und nicht blos aus den (natürlich sehr leicht veränderten) Worten und Heften seiner Schüler! Übrigens lasst euch aber (ich wiederhole es) nicht beigehen, die Worte und Hefte — zu verändern (oder — mit eurer Erlaubnis gesagt — zu verfälschen). Dergleichen Taschenspielereien blenden jetzt nicht mehr so wie einst. Überhaupt muss ich auch bei dieser Gelegenheit bitten, euch künftig in euren Anklagen besser zusammenzunehmen. Bedenkt doch, dass jetzt mit dem Klagen allein noch nicht alles gethan ist! Es ist ja nun einmal die fatale Gewohnheit eingeführt, dass immer auch bewiesen werden soll. Wie gar jämmerlich benehmen sich nun die meisten von euch in diesem Falle? Ihr wisst noch, was damals alles hinüber und herüber bewiesen wurde, als es sich quästionirte, ob ein Gewisser ein Gewisses geschrieben habe. — Da hieß es einmal: ‚Es sieht ihm ganz gleich‘ (probatio ex analogia) — ein anderesmal: ‚Er hat schon mehr dergleichen auf seinem Gewissen‘ (per inductionem). Der eine sagte: ‚Ich wollte es gleich beweisen, wenn ich seiner nicht schonen wollte‘ (probatio indirecta). — Ein anderer: ‚Es ist ja schon allgemein bekannt‘ (sensus naturae communis). Einmal trat wol gar einer auf und argumentirte so: ‚Was kann offenbarer sein? Deutete nicht Gott mit seinem Strafgericht selbst auf ihn hin, indem er ihn in demselben Jahre von der Erde wegnahm, in welchem seine Gottlosigkeit erschienen war‘ (die Gottlosigkeit war zwar schon früher erschienen, aber das thut nichts zur Sache. Der Finger Gottes bleibt deswegen doch immer — der Finger Gottes). — — — Ein andersmal kam endlich einer herangestiegen und rief: ‚Nun! jetzt haben wir es ganz gewiss. Dort steht es gedruckt, dass er — der Verfasser ist‘ u. s. f. — Und nun bitte ich euch, welche Beweise!!! Wie mögt ihr euch euere ohnehin schon schlechte Sache auch noch selbst so verderben???“

*) „Zum Beweise dessen führen sie unter anderm die höchst ärgerlichen Missionspredigten an, die laut ‚Deutschen Merkurs‘ den Geist dieses Schlags Menschen beurkunden (Jahrgang 1801, Heft 10). In diesen Predigten kommen Geschichten vor, wie folgende: Eine Sünderin erhält auf ihrem Todtenbette keinen Beichtvater mehr. Sie beichtet also in der Angst dem an der Wand hängenden Muttergottesbilde. Nun stirbt sie, erscheint vor dem Richterstuhle Gottes und vernimmt von Gott den Ausspruch, dass sie verdammt sei, weil sie ohne Beichte starb. Allein jetzt tritt die Mutter Gottes auf und erklärt, dass die Sünderin ihr selbst gebeichtet habe, und so nimmt nun, wie billig, Gott sein übereiltes Urtheil wieder zurück. — — — Nun! was hält man von der Menschheit solcher Menschen, die unter uns jetzt noch solches Zeug predigen können?“

Digitized by Google

weis nicht so stark, als die Gegner glauben. Er beweist mehr nicht, als — dass einige Deutsche und einige Franzosen — von der kritischen Philosophie keinen Begriff haben, und doch darüber sprechen.

Ich will aber aufrichtig sein. Ihr habt nicht ganz unrecht. Unsere Philosophie führt wirklich zu einem Unglauben, aber freilich nur zum Unglauben — an euch und das Eurige. Ich will mich darüber weiter erklären. Unsere Philosophie hört die Beweise, die ihr für das Heilige anführt. Sie hört aber zugleich auch die Gegenbeweise, welche dasjenige wieder zerstören, was jene aufbauen. Sie prüft also beide, findet, dass beide nur widerlegen, aber nicht beweisen können, und warnt daher vor beiden, und warnt deswegen — wenigstens für das Feld des Heiligen — überhaupt vor derjenigen Denkungsweise, aus welcher beide hervorgehen. Sie führt also zum Unglauben gegen eure — nichts beweisenden Beweise. Thut sie daran — unrecht? Nach euren Schlussweisen konnte nicht nur bewiesen werden, dass ein Gott sei u. s. f., sondern es konnte auch bewiesen werden, dass jener Beweis nicht richtig sei. Was musste daraus entstehen? Das, was wirklich entstand — Zweifel — Verzweiflung — an allem Heiligen. Und ihr wollt es der neueren Philosophie verargen, dass sie diesem Unfuge steuern will? Ihr wollt es ihr verargen, dass sie euere Beweise aufgibt, um durch sie nicht genöthigt zu werden, das aufzugeben, was dadurch nicht bewiesen werden kann? Sie findet ja das auch, was ihr zu haben vorgebt — nur auf einem anderen Wege, und auf diesem sicherer und (wie wir gleich hören werden) reiner. Ist euch mehr am Wege als am Ziele gelegen? Ist euch euere Gedankengewöhnung heiliger als das Heilige, das ihr mit jener so leicht verlieren könnt? Ich dächte, ihr solltet zufrieden sein, uns zuletzt am Ziele zu finden, und uns darüber keine Vorwürfe machen, dass wir auf einem Pfade dahin gelangten, der euch unbekannt ist.

Doch freilich! Wir finden uns gewöhnlich auch am Ziele nicht so ganz zusammen, als ihr wünscht. Wir finden uns am wenigsten genau mit denjenigen unter euch zusammen, welche sich recht pünktlich nur an den Felsenweg der gewöhnlichen kalten Schulschlüsse halten. Denn wo stehen diese am Ende? Auf einer kahlen physischen Klippe. Sie haben da zwar eine grenzenlose Aussicht für sich — aber nur über physischen Boden und physische Gegenstände. Wollten sie denn dahin? Sie wollten ja zum Heiligen. Wo ist ihnen dieser? Sie befinden sich bei einem Allgewaltigen, bei einem Allwissenden — kurz bei einem Unendlichen. Wo ist aber der Allheilige — der Göttliche? Sind einige auch bei diesem angekommen? Gut! alsdann kletterten sie aber nicht blos jene Felsenbahn. Alsdann erhob sie zufällig und unvermerkt ihr reineres Herz zu dieser schöneren Höhe. Das Herz macht uns ja öfters — zu unserem Glücke — inconsequent. Wir wollen aber unser Wichtigstes nicht blos dem Zufalle einer liebenswürdigen Inconsequenz zu danken haben, die so leicht dem hartnäckigen Begriffe unterliegen kann. Wir wollen es mit unserer Überzeugung erringen, über welche kein Sophismus mehr etwas vermag, und wir wollen also mit unserer Überzeugung nicht blos einen Unendlichen, sondern den Göttlichen selbst erringen — und so führt uns nun freilich unsere Philosophie auch selbst zum Unglauben — gegen euren ungöttlichen Gott. Der Gott, zu dem sie uns führt, beurkundet seine Göttlichkeit nicht durch die Blitze in seiner Rechten — nicht durch das Füllhorn in seiner Linken —

Digitized by Google

nicht durch eine Welt als seinen Fußschemel — nicht durch ein Feuermeer, als sein Lichtgewand — — sondern — durch seine Heiligkeit. Ist er aber darum weniger Gott? Lehren wir also darum Atheismus, weil wir unsere Schüler anleiten, sich nicht mit einem, aus der bloßen Natur ersteigerten Unendlichen zu begnügen, sondern nach dem nur aus der Sittlichkeit zu ersteigernden Heiligen aufzustreben? Lehren wir darum Atheismus, weil wir unseren Schülern ihren Gott in ihren Herzen und nicht blos in ihren Köpfen suchen lehren? Wo fand denn die bessere Menschheit den Göttlichen — von Anbeginn? In euren physischen Syllogismen? Wahrlich! Es währte lange, ehe diese Schulgewächse ihre volle theoretische Mündigkeit erreichten. Hatte die Menschheit zuvor keinen Gott? Und nahm sie ihn auch hernach aus diesen dürren Gewölben her? Welcher große Theil von ihr wurde denn von allen den physikotheologischen, kosmologischen, und von dem gewaltigsten aus allen, von dem: ‚Deus possibilis est, ergo existit‘ — etwas inne? Was ein Theil davon inne wurde, das diente ja eben nur zur Erschütterung und nicht zur Befestigung des Gottesglaubens. Ihr demonstrirtet der Welt einen Glauben vor, und die Welt antwortete euch mit Unglauben. Sie fühlte die Nichtigkeit euerer Demonstrationen und entdeckte nun in dem von euch als einzig angegebenen Grunde ihrer Überzeugung — nichts als Ungrund. Ist es ein Verbrechen, dass unsere Schule dieses nicht mehr zu veranlassen strebt — dass sie der Welt näher rückt, ihr nicht mehr dictiren will, was noch nicht auf ihr geschrieben ist, sondern sie nur lesen lehren will, was sie auch zuvor schon, nur nicht so deutlich und unverlierbar wusste?

Und so, deucht es mir, wäre nun der erste und wichtigste Vorwurf gegen unsere Schulen überhaupt gewürdigt. Die Gottesleugnung, die in unseren Schulen gelehrt wird, besteht also in der Leugnung der Echtheit des unheiligen, blos physischen Gottes, auf welchen die bisher gewöhnlichen, blos physischen Beweise führten, also in der Leugnung eines bloßen Sectengottes und der bloßen Sectengründe, durch die man zu ihm kommt. — Falsche Götter sind eifersüchtig und zur Rache geneigt, oder vielmehr ihre Priester sind es in ihrem Namen, und sohin machen sich unsere Schulen durch ihren Unglauben gegen sie freilich eines unerlässlichen Verbrechens schuldig, das sich eine scharfe und ewige Züchtigung gefallen lassen muss, wenn es — der wahre Gott — geschehen lässt.

Gegen die Angriffe der ersten Reihe unserer Oppositionsglieder können wir uns also vertheidigen. Allein unsere Feinde stehen mehrere Glieder hoch. Wir wollen nun unsere Aufmerksamkeit auf die Angriffe des zweiten Gliedes richten. Wenn man die Schüler auch nicht zur Gottesleugnung anführt, wird hier gerufen, so führt man sie wenigstens zur Leugnung des Christenthums an.

Ich will hier die äußeren Gründe, aus welchen unsere Gegner diesen Vorwurf nehmen, nicht weiter untersuchen. Das zuvor über diesen Punct Gesagte kann auch hier leicht angewandt werden. Ich will nur gleich den inneren Hauptgrund berühren, der dieses Geschrei veranlasst.

Nicht alles, was Christenthum heißt, ist auch Christenthum. Jenes trennt sich vielmehr in den Augen jedes reineren Beobachters sehr sichtbar in zwei einander ganz entgegengesetzte, ganz ungleichartige Theile, wovon der eine (größere) das, wofür er sich ausgibt, nur heißt, im Grunde aber etwas ganz

Digitized by Google

anderes ist — der andere (kleinere) aber dieses auch wirklich ist. Es gibt nämlich unter dem Namen: ‚Christenthum‘ ein Etwas, das sich viel mit christlichen Worten, Gebräuchen, Werken u. dgl. abgibt, aber christliche Überzeugungen, Gefühle und Gesinnungen wenig oder gar nicht kennt und achtet — ein Etwas, das christlich spricht und christlich manipulirt, aber nicht, oder nicht sehr christlich denkt, und nicht, oder nicht sehr christlich handelt, und dieses deswegen, weil es das Sprechen und Manipuliren für das Einzige, das noth thut, oder doch für das Wichtigste hält, gegen welches das Denken und Handeln in keine Vergleichung kommt — also ein Etwas, das die hohe Heiligkeit des Christenthums mit seinen physischen Hebeln packt und um sich herum lagert, um durch die allenthalben einströmenden Heiligkeitsergießungen — heilig gemacht zu werden. Es gibt also ein physisches, ein heidnisches Christenthum, oder vielmehr ein sich christlich nennendes Heidenthum.

„Da wir nun unmöglich glauben können, dass dieses Christenthum in dem Sinne des großen Stifters lag, — da wir vielmehr in seinen uns hinterlassenen Äusserungen gerade ein ganz entgegengesetztes finden, — da wir da nichts von einem bloßen Wortmachen und von einem bloßen Manipuliren, sondern immer nur von einem richtigen Denken und reinen Handeln, — da wir da nichts von einem bloßen Heiligmachenlassen, sondern immer nur von einem Selbstheiligwerden finden — da wir finden, dass die Religion Jesu keine bloße Religion der Augen, Hände und Kniee, keine Religion der bloßen Einbildungskraft, des bloßen Gedächtnisses, des bloßen Verstandes, — sondern auch der Gesinnungen, und dieser ungleich mehr, als alles übrigen — dass also das Christenthum Jesu kein Christenthum des Körpers, sondern des Geistes sei, — da wir dieses selbst schon in der allegorischen Bedeutung dieses Namens finden — so führen wir freilich unsere Schüler nicht zu eurem Wort- und Handbegriffchristenthum an, bei welchem man, wie weiland die Heiden, die nothdürftige Heiligkeit von außen in sich hinein reden, singen und manipuliren kann. Wir führen sie nur zu jenem geistigen, heiligen Christenthum an, bei welchem man an der hohen Heiligkeit außer sich — zu einer immer reineren in sich nur selbst aufstehen muss. Wir führen sie nur zu einem moralischen — evangelischen — christlichen Christenthume an. Ist das — Verwerfung des Christenthums? — — ‚Wir heben euch aber die polemische Seite des Christenthums zu wenig, und seine moralische gar zu einzig heraus?‘ — Welche hob denn sein Stifter immer ganz vorzüglich heraus? Schaut hinein in seine Lehre, aber, wenn es euch möglich ist, mit unbefangenem Herzen! Wie viele von euren Subtilitäten findet ihr denn in seinem Evangelium? Was spricht euch denn aus jeder Seite, aus jeder Zeile entgegen? Ist es nicht Moral und Religion um der Moral willen? (Religion zum Behufe der Moral), — findet sich denn darin wirklich so viel bloßer Glaube, und dasselbe nur des Glaubens wegen, — so viel theoretisches Glauben, als ihr vorgebt, — oder findet sich ungleich mehr Handeln, aus reinen Gesinnungen Handeln, und das Glauben überall nur um des dadurch immer reineren Handelns willen — ein moralisches Glauben? Einige wenige, einfache Glaubensartikel zum Behufe der Moralität, und dann überall nichts als moralische Lehren — sind ja der ganze Inhalt seines großen Wortes an die Menschheit. Freilich! bei unseren Gegnern rechtfertigt uns diese Berufung auf jene heilige Urkunde nicht. Bei diesen könnte uns nur die Berufung auf irgend-

Digitized by Google

ein altes theologisches Compendium rechtfertigen. Nach ihnen wusste erst so ein Pater Sanchez — und Compagnie recht bestimmt, was im Sinne Jesu lag. Nach ihnen müsste sich's dieser selbst von jenem erst recht erklären lassen, was er denn eigentlich gewollt habe. Und da müssen wir nun freilich unsere Schuld offen bekennen, dass wir keineswegs geneigt sind, dieses polemische, casuistische, speculative Christenthum unseren Schülern anzuempfehlen. Mag uns dafür das Anathema noch so vieler Theologen von Augsburg, Regensburg u. s. f. treffen! Wir glauben, Christus selbst hätte von ihnen und ihren Schäflein auch nur wieder ein Crucifix zu erwarten. — ‚Aber wir sagen wenigstens zuviel von dem Werte der Vernunft, und zuwenig von dem Werte des Christenthums?‘ — Sind sich Vernunft und Christenthum entgegengesetzt? Ist das Christenthum unvernünftig?*) Seht! das gewinnt ihr mit eurer Furcht vor der Vernunft. Ihr erklärt dadurch das Heilige für ein Vernunftwidriges; denn nur dieses hat die Vernunft zu fürchten. Wir denken vom Christenthum erhabener. Nach uns bieten sich Vernunft und Christenthum innigst die Hände. Entwickelte Vernunft und gereinigtes Christenthum fließen ineinander. Jene führt zu diesem, dieses erhebt jene. Gewinn auf der einen Seite ist auch Gewinn auf der andern. Vernunft ist beginnendes Christenthum. Christenthum ist vollendete Vernunft. Manche unter euch würden, wenn es in ihrer Macht stände, die Vernunft aus dem Menschen herausnehmen. Worauf würden sie dann aber das Christenthum pflanzen? Kennen denn diese Herren ein Christenthum für die Unvernunft? — ein Christenthum (ich sage es mit Schaudern) für Orang-Utangs? Es scheint; denn sie kannten schon eines für Menschen, die in ihrer Bildung nicht viel weiter vorgerückt waren als jene ihre Halbbrüder aus dem Thierreiche. — ‚Nun!‘ heißt es weiter, darin sehen wir doch immer noch nichts weiter als Vernünftigkeit des Christenthums. Wo ist denn aber seine Göttlichkeit?‘ ‚Meine Lieben! Sie ist uns wieder dort, wo sie euch gewöhnlich nicht ist. Euch liegt sie auf physischem Boden — uns — auf moralischem. Ihr klaubt sie mühsam und zweideutig aus wunderbaren Ereignissen heraus und setzt sie dadurch gefährlichen Zweifeln aus. Eure Freundin selbst — die Physik — spielt euch mit ihren Fortschritten manchen schlimmen Streich. Wir suchen sie in der inneren Heiligkeit der Lehren und finden in jedem Gewinne unserer Freundin — der Moral — immer nur neue Bestätigung. Was ist gewisser göttlich, das Sonderbare, oder das Heilige?**)

„Also! worin besteht die zweite Art von Unglauben, welche unseren Schulen

---

*) „Nein, sagt ihr, aber die Vernunft ist oft unchristlich. Die Vernunft? Die Vernünftelei kann es sein; aber die Vernunft nicht. Sonst folgte ja nothwendig, dass jener Theil des Christenthums, der der Vernunft widerspräche, auch unvernünftig wäre.“

**) „Die Menschheit befindet sich jetzt in Rücksicht ihres moralischen und religiösen Zustandes größtentheils in einer Lage, welche derjenigen von manchen Seiten ähnlich ist, in der sie sich zu den Zeiten Jesu befand. Das neue Heidenthum ist nun so morsch geworden wie damals das alte, und ein großer Theil unseres Geschlechtes ist wieder der Gefahr ausgesetzt, mit den unbrauchbar gewordenen Formen des Heiligen das Heilige selbst zu verlieren. Eine politische, also eine von außen angedrückte Religion steuert dem drohenden Übel nicht. Was kann das Band, das die sich losschälende Rinde noch eine Weile an den dürren Baum hinhält? fault dieser darum seinem Untergange weniger entgegen? Nur eine heilige, also nur eine von innen hervorgehende Religion kann dem Bedürfnisse der Menschheit wieder genug thun. Es ist also wieder ein Jesus nöthig. Wir haben ihn noch. Warum wollen wir uns ihm nicht

Digitized by Google

zur Last gelegt wird — worin die Verwerfung des Christenthums? Sie besteht in der Verwerfung jenes physischen, also heidnischen Christenthums, welches von den Theologastern finsterer und wilder Jahrhunderte eingeführt wurde, also, wie gesagt, in der Verwerfung des Christenthums eines Sanchez und Compagnie.

„Und, somit denke ich, wären wir auch gegen die Angriffe der zweiten Linie unserer Feinde so sehr verwahrt, als es in der Eile geschehen kann, die mir der kleine Raum eines Gelegenheitswortes zur Pflicht macht. Allein es steht noch eine dritte Linie zum Streite da. Diese wirft uns — wenigstens noch Abtrünnigkeit vom Katholicismus vor. Ich will auch hierüber nur gleich wieder den inneren Grund des Vorwurfes prüfen.

„Es ist mit der Kirche Jesu, wie mit seiner Religion. So wie nicht alles sein Christenthum ist, was sich sein Christenthum nennt, so ist auch nicht alles sein Katholicismus, was sich diesen Namen gibt. Nach seinem erhabenen Sinne sollte die heilige Anstalt, die er der Menschheit in seiner Kirche hinterließ, die ganze — zur Vernunft gereifte — Menschheit — ewig, also auf jedem möglichen Grade von höherer Cultur zur immer noch höheren Veredelung umfassen. Eine große, gewaltige Idee, die jeden Besseren zur innigsten Verehrung ergreifen muss. — Einige seiner Zeitgenossen und seiner ersten Nachkommen fassten diese hohe Idee rein auf und suchten sie in einer äußern heiligen Gemeinde darzustellen. Die ersten Zeiten der Kirche zeigen uns so manche schöne Spur dieser großen Verbrüderung zum Heiligen. Es begann ein Katholicismus heiliger Gesinnungen, durch heilsame Erbauungen angeregt. Allein bald fiel die Roheit über die große, heilige Idee her und griff sie wieder mit ihren mechanischen Werkzeugen zu ihren groben Zwecken auf. Ihr musste nun aber natürlich gerade das Wichtigste derselben, die Heiligkeit, entfallen, und nur das Physische, die Allgemeinheit, in den Händen bleiben. Sie sah alsbald an der Kirche nichts weiteres, als eine allgemeinzumachende Anstalt, — verlor aber an ihr die Erbauungs- und Veredelungs-Anstalt. Es war ihr nur um den Umfang, und nicht um den Inhalt zu thun. Man weiss, welche Mittel sie zur Erweiterung von jenem anwandte, — und welchen Lehren, Gewohnheiten, Gebräuchen u. s. f. sie den Zutritt in diesen gestattete. Die Kirchengeschichte ist größtentheils ein ungeheures Register ungeheurer Thorheiten und — — Verbrechen. Dadurch ward aber freilich die große

---

überlassen? Die Stunde der Polemik und der alten Liturgie hat geschlagen. Nur die moralische Religion Jesu ist zu retten. Die Sache liegt höher als die Form. Will man jene aufopfern, um diese zu retten? Was kann der unheilige und unkluge Zwang für diese gewinnen? dass sie noch eine Zeitlang stehen bleibt und den Moder verbirgt, der sich indes unter ihr zur schrecklichen Epidemie anhäuft? Glaubt man die alte Form auch mit dem alten Gemisch von Irrthum und Wahrheit wieder füllen zu können? Welche Macht ist denn aber imstande, der Menschheit (nicht blos den einen oder anderen einzelnen Menschen) einen — mehr oder weniger — schon abgestreiften Irrthum noch einmal anzupressen? kann euch denn gar nichts überzeugen? weder die Vernunft noch die Erfahrung? mit jedem Schritt rückwärts zu dem alten Aberglauben drückt ihr ja die Menschheit nur zum Unglauben näher voran. Ist es euch also um Wahrheit, um reinen moralischen Glauben zu thun, richtet euer Auge und euer Streben vorwärts! Trennt die Posse vom Ernst, gebt die schlechte Hülle um den besseren Inhalt auf! Werft das Unheilige weg, um dem Heiligen Raum zu schaffen! Woran kann euch mehr liegen an so einem Sanchez etc. oder an Jesu?“

Digitized by Google

Anstalt, welche allgemein zu werden bestimmt war, zu einer kleinlichen, die sich nicht über die Grenzen einiger Länder und Zeiten erheben konnte; denn dadurch beschränkte sich die, die für alle Grade der sich erweiternden Vernunft zur Herbeiführung immer höherer Grade berechnet war, selbst auf einige wenige Grade der sich größtentheils noch misskennenden Vernunft. Sie, die allen Stufen höherer Cultur folgen und von jeder wieder noch weiter aufwärts leiten sollte, konnte nun selbst nur auf einigen Stufen der Uncultur stehen und konnte nun nur weiter abwärts leiten. Und so entstand also ebenso, wie unter dem Namen Christenthum ein doppeltes Christenthum entstand — ein heidnisches und ein christliches — auch unter dem Namen Katholicismus ein doppelter Katholicismus, ein unkatholischer und ein wahrhaft katholischer. Und so sehen wir denn auch gegenwärtig noch vielfältig — einen bloßen italienischen, französischen, deutschen Katholicismus (mitunter oft noch einen noch kleinlicheren, z. B. einen Augsburger, Cölner, Lauretaner-Katholicismus u. s. f.) — und nur selten einen reinmenschlichen, einen evangelischen.

„Wir gestehen nun auch hier wieder offen, dass wir jenem kleinlichen Volks- oder Stadt- oder Marktflecken-Katholicismus von Herzen gram sind, und dass wir ihn auch unseren Schülern ebenso innig gram zu machen suchen. Sollen wir das nicht? Verdient er mehr als Hass und Verachtung? Er, der mit seinen Haus- und Provinzialgöttern und mit seinen Haus- und Provinzialmeinungen und Gefühlen nur Dummheit, Thorheit und Laster unter seine Götzendiener bringt? Könnt ihr der Roheit, dem Irrthume, dem Verbrechen, — und dem, wodurch diese Dinge veranlasst werden, hold sein? ‚Aber unser Katholicismus ist auch nicht so blos national, so blos temporär, — so blos auf Uncultur berechnet‘, sagt ihr? — Nicht national? Also werden eure hiesigen Penaten in allen Theilen eurer Welt angebetet? eure hiesigen religiösen Brote, Schinken, Weine, Kerzen, Talismane u. s. f. — u. s. f. in allen Theilen eurer Welt fabricirt? und dergl. — ‚Das sind Nebensachen. Die Hauptsache ist überall gleich.‘ — Ei! — Nun so werft mit uns die Nebensachen weg, damit die erstickte Hauptsache endlich einmal wieder Luft gewinne! Aber was ist denn eure Hauptsache? Ihr schreit ja meistens über Atheismus auch nicht ärger als über eine zur unrechten Zeit genossene Wurst, wenn man euch schon sagt, es gebe selbst in eurer Welt — Gegenden, in welchen so ein Genuss nicht unkatholisch heiße.*) —

*) Übertreibe ich die Sache? ist das, was ihr lehrt, meistens mehr als ein solches bloßes Spiel mit willkürlichen Ceremonien und Satzungen? fordert ihr auch höhere, heiligere Opfer? — — Seht! ich nehme ja eure Religion nur aus euren Worten und Thaten. — — Ihr seht, dass eure Schäflein täglich lügen, betrügen, verleumden u. s. f. — Gerathet ihr darüber in Eifer? Ihr legt ihnen eine heilsame Buße auf und absolvirt sie. Speist aber so ein Ding in der Anwandlung irgendeines halbverstandenen Muthwillens einmal zur unrechten Zeit ein Stückchen Speck, und ihr erfahrt es, — hilf Himmel! wie fürchterlich tritt da der Geist Gottes in eure Augen, Zungen und Hände! — Ihr seht, dass eure Schäflein tausendmal gegen die Gesetze ihrer Regierungen, und selbst gegen die neueren Verordnungen ihrer geistlichen Vorgesetzten handeln. — Schreit ihr darüber? Ihr gebt ihnen wenigstens unter vier Augen euren Beifall. — Wenn aber so ein Ding einmal in einem Anfalle von Beleuchtung eine Regel eures heiligen Herkommens über den Haufen stößt, und ein nüchterner Zuschauer sich dessen freut, und den günstigen Augenblick zur weiteren Belehrung benützt — welche Wuth bemächtigt sich eurer in Worten und Thaten? — Ihr seht, dass eure Schäflein täglich mit wahrem Heiden-

„Nicht temporär? Wo waren doch einst eure vorhin berührten religiösen Fabrikate und Fabrikanten, und wo werden sie künftig einmal sein? Eine Beschreibung des Zustandes der ersten und eurer gegenwärtigen Kirchen — in einem Buche nebeneinander gedruckt — mit den vielen weißen Blättern für jene, und den vollen und bunten für diese — müsste ein äußerst interessanter Anblick sein. Ach! Jene ersten Zeiten hatten so ungeheuer vieles von dem eurigen — nicht und waren doch wahrlich nicht schlechter als die eurigen. — Nicht auf Uncultur berechnet? Und ihr schreit doch so sehr gegen Cultur! Und man kann euch doch mit keinem eurer mannigfaltigen Gespenster so sehr erschrecken, und mit keiner eurer vielfältigen Todsünden so sehr ärgern, als — mit der Vernunft. Wenn euch die Vernunft nicht unwillkommen ist, warum reicht ihr uns nicht die Hände? Wir fürchten sie nicht. Wir wissen, dass sie uns dem Heiligen immer näher bringe, von dem sie abstammt. Wir fürchten nicht einmal ihren Zweifel, der uns eine Zeitlang entfernen könnte. Er kann doch nur kurz blenden, wenn neben ihm die Vernunft frei und ledig ist, — und er muss uns dann selbst wieder zur Wahrheit führen. Nur ihr, die ihr die Vernunft bindet, verlängert und bewaffnet ihn für den Irrthum.*) — — O! Euer Katholicismus ist ein ganz anderer als der unsrige; denn seht! die schönsten Zeiten des eurigen waren, wie ihr sagt, damals, als die Kaiser euren Oberpriestern die Steigbügel hielten, und die

---

thume vor bare Märchen hinknieen und dem krassesten Aberglauben huldigen. — Missbilligt ihr das? — Wenn aber einer hertritt und den Betrogenen die Lügennatur des Märchens aufdecken und dafür die der Wahrheit zeigen will, welche Verwünschungen von den Kanzeln und aus den Beichtstühlen u. s. f. gegen den Frevler, der das Heilige profaniren will! — — Warum könnt ihr denn nur für willkürliche Satzungen in Eifer gerathen, und nicht auch für natürliche Gesetze? Warum denn unter den willkürlichen nur für die willkürlichsten, und nicht auch für die — durch irgendeine öffentliche Vernunft geordneten? Warum denn nur gegen Unglauben, und nicht auch gegen Aberglauben? Warum nährt ihr diesen sogar noch selbst durch neue Kochereien, als wenn durch die schon gekochten Speisen noch nicht hinreichend dafür gesorgt wäre? Oder könnt ihr das erst neuerlich erschienene Leben der Cäcilia, — könnt ihr den erst neuerlich gewagten Versuch von eurer gewöhnlichen Mirakelwirkerei mit dem Scheine einer Madonna, könnt ihr die erst neuerlich bewirkte Exaltation einer religiösen Schwärmerin zu einem an der äußeren Wand ihres Hauses gemalten Bilde, könnt ihr den erst neuerlich noch ungeheuer getriebenen Hexerei- und Zaubereiunfug eines eurer geschicktesten Entzauberers — könnt ihr die erst neuerlich erklärten Verketzerungen von dem durch unsere weise Regierung unter das Volk gebrachten Beckerschen Noth- und Hilfsbüchlein — u. s. f. u. s. f. — könnt ihr dieses leugnen? — Übertreibe ich also die Sache? Um was ist es euch zu thun? Um Tugend und Religion? — oder um Dummheit und Zelotismus? — Also um Hexen, Gespenster und Teufelsbesitzungen — und dgl., und um eure Kaputzen, samt dem, was ihr unter ihnen verbergen könnt? — — Welches fürchterliche Geschrei über einbrechenden — von der Regierung selbst begünstigten Unglauben! — Berührte denn die Regierung auch nur ein einziges eurer Dogmate? — Berührte sie denn selbst auch nur dasjenige ganz, was weder zum Dogma noch zur Liturgie gehört? Und ihr schreit doch über Angriffe auf die Religion? Seht! wie ihr es dadurch selbst ausruft: ‚Man will zwar die Lehre Jesu und seiner Kirche nicht verdrängen, aber uns will man verdrängen, die wir uns doch über Jesu und seine Kirche erhoben haben!!!‘

*) „Oder glaubt ihr durch das Binden der Vernunft den Zweifel ganz zu verhindern? — So müsst ihr zuvor schlecht gebunden haben, da nun doch so viele Zweifel entstanden sind. — Bindet künftig besser! — ‚Das wollen wir.‘ Ich glaube es. Aber wie denn? ‚Vorerst alle Bücher verbrannt!‘ — Die Bibel auch? Dieses Buch allein ist euch gefährlicher, als ihr glaubt.“

Digitized by Google

Oberpriester dafür den Kaisern, wenn sie dazu scheel sahen, ihre Länder und ihren Himmel und alle Theilnahme der Menschen auf Erden nahmen, — damals, als das Gold für begangene und noch zu begehende Sünden von allen Weltgegenden in die Casse eurer religiösen Hauptstadt floss, und dafür neue Bigotterie und neue Immoralität zurückfloss, — damals, als ein fanatischer Einsiedler Millionen Fanatiker aus den Abendländern in die Morgenländer zu geheiligten Verbrechen und zu grausamen und schmählichen Todesarten trieb, — damals als die Scheiterhaufen von Ketzern rauchten, als das Schlachtgewühl für Fanatismus würgte, als die Meucheldolche nur für Pfaffen mordeten, und die Meuter nur für Pfaffen tobten, u. s. f. — Diese Zeiten sind aber für unseren Katholicismus gerade die schlechtesten. — Ihr billigt sie auch nicht mehr? — Wirklich? Ja! Wenn man einige eurer neuesten geheimen Bücher*) nicht kennte! Wenn man eure Beichtgeschichten**) nicht wüsste, wenn man eure Predigten***) nicht hörte, und eure Broschüren nicht läse! Vanae sine viribus irae, denkt ihr manchesmal. Ihr verbergt euch also manchesmal auch ein wenig

*) „Ihr errathet vermuthlich schon, welche Bücher ich meine. Oder soll ich sie euch, um mich zu legitimiren, auch noch nennen? — Sie sind — jene, die in euren nun aufgelösten Gemeinheiten erst neuerlich gefunden wurden, und worin ihr entweder neue Galle über die Regierungen, z. B. eines Kaisers Josef, eines Max Josef u. s. f. ergosset, — oder euren Unterricht über Heuchelei, Verleumdung u. dgl. in einem förmlichen Systeme ertheiltet — also eure Tagebücher — eure Monita secreta u. dgl."

**) „Aus vielen nur die eine und andere. Ein Pater aus der ehemaligen — — — hört die Beichten seiner auserwählten weiblichen Beichtlinge — auf seinem Zimmer. Hier sitzt er nun nach einem geheimen Ritual auf seinem Richterstuhl, nämlich mit entblößtem Oberleibe — und die absolvirte Heilige darf am Ende immer — — — seine geweihte Brust küssen. — Ein anderer aus derselben Gesellschaft ließ sich nach der Absolution — von seinen Beichttöchtern immer die canonischen Finger küssen, Ratio erat: Diese Finger berühren täglich die geweihte Hostie. Da aus demselben Grunde auch sein Mund verehrungswürdig werden musste, so ist zu vermuthen, dass er auch diesen werde haben verehren lassen. Dass diese Vermuthung nicht ohne Grund sei, erhellt daraus, dass diese beichtenden Wesen — selbst für die Gesichtstheile fremder Priester sehr leicht in Devotion gesetzt werden konnten, wie denn eines derselben, und noch dazu ein schon betagtes einmal einem mir wolbekannten Priester, durch dessen Schlafzimmer es sehr früh zu gehen hatte, schnell so eine heilige Anmuthung auf die Stirn drückte, über welche unerwartete Andachtsbezeugung der erwachende Priester — nicht wenig erschrak. — — Sind diese physisch-religiösen Elektrisirmethoden blos auf gewisse körperliche Bedürfnisse, oder auf weitere Zwecke berechnet, z. B. auf Erziehung weiblicher Ravaillacs? u. s. f. Es scheint, einige eurer neulichen Beichtermahnungen zum Gebete für Abwendung des einreißenden Heidenthums u. s. f. enthalten die Antwort auf diese Frage. — — Seht! wie ihr euch selbst verrathet! Ihr seid und bleibt immer dieselben. Allein die Menschheit bleibt zum Glücke nicht dieselbe. Diese rückt vor und lässt euch an euren Reibzeugen hinter sich. Fahrt also immerhin fort eure Maschinen zu überladen, die Blitze fallen zuletzt nur auf euch selbst zurück."

***) „Hört man von euren Kanzeln gewöhnlich etwas anderes, als den immer wiederholten Feuerlärm: ‚Die Religion ist in Gefahr. — Der Unglaube nimmt überhand. — Das heilige Bayernland verliert den Glauben seiner Ahnen? — So schreit ihr ja schon seit vielen Jahren in einem Athem fort, und jetzt wieder besonders stark — bald in allgemeinen, bald in bestimmteren Ausdrücken — mit Anspielungen nämlich auf gewisse bestehende Einrichtungen, auf gewisse merkwürdigere hohe und höchste Personen — und schreit es denjenigen vor, die wahrlich nicht ungläubig sind, aber auch nicht wissen, was wahrhaft gläubig sein heiße, und deswegen nur um so geneigter sind, jeden, den ihr ihnen als einen

Digitized by Google

und lauert im Hinterhalte. Zum Glück für die Menschheit missdeutet ihr aber oft die Zeichen der Zeit und verrathet euch selbst vor der Zeit. Dank also z. B. einem Jost für seinen Vorschlag zur Einführung einer förmlichen Inquisition! Dank einem Fröhlich für seine Leichenpredigt zur Anzettelung einer Meuterei! — Dank einem vornehmen italienischen Priester für seine Visitenbillets, auf welchen die Religion, von Löwen gezogen, über zerquetschte Menschen fährt! u. s. f. —

„Verzeiht mir! ich kann hierüber immer nur einige der grellsten Punkte berühren. Ich weiß wol, dass euch noch ungleich mehr, als das Berührte, gebürt. Ich muss aber nur wieder zum Resultat eilen. Die Apostasie vom Katholicismus, welche uns vorgeworfen wird, besteht also in der Apostasie von jenem mechanischen oder fanatischen Katholicismus gewisser Orte und Zeiten, der nur Maschinerie und Wildheit hervorbringt und unterhält — also von jenem unkatholischen Katholicismus, der sich selbst nur auf gewisse Grade von Uncultur beschränkt. — — Wir sprechen euch aber wenigstens doch immer zuviel blos von der Religion Jesu, und zuwenig von der katholischen Religion? Ist diese eine andere als jene? Ihr versteht also vermuthlich unter der katholischen Religion die katholische Kirche? Nun, welche Religion soll denn durch diese Kirche katholisch, d. i. allgemein, werden? Doch keine andere als die Religion Jesu? Sollen wir also nicht — viel, recht viel von dieser sagen? — Ja, sagt ihr, aber nur das, was die Kirche davon sagt. In Religionssachen hat der Privatgeist (die Privatvernunft) keine Stimme. Gar keine? Ich dächte doch! — — Oder wer sagt mir denn — erstens schon gleich dieses, dass nur die Kirche hier eine Stimme habe? Die Überzeugung von der Unfehlbarkeit der Kirche kann sich doch nicht selbst wieder auf die Unfehlbarkeit ebenderselben Kirche stützen. — Zweitens, die Kirche erklärt nur die Aussprüche der Kirche wieder? Der Privatgeist hat also immer auch selbst bei den bestehenden Hilfsmitteln unserer Kirche noch mehr zu thun, als manche Theologen dulden wollen. Wie lässt sich derselbe aber zu seinem immer noch großen Geschäfte besser einweihen als durch eine große Vertrautheit mit dem Geiste Jesu? Welcher Sinn ist für alles Wahre und Heilige empfänglicher als der evangelisch-moralische?*)

solchen Ungläubigen nennt, zu hassen und — zu misshandeln. Was wollt ihr mit eurem immerwährenden Zeter über Unglauben und (was bei euch dasselbe ist) über Philosophie — bei einem Auditorium von Metzgern, Brauknechten, Taglöhnern (sammt dem andächtigen Geschlechte dieser Classe) — u. s. f.? Sollten diese heute dem Unglauben steuern? Wie denn? mit ihren Fäusten und Knütteln. Was haben sie sonst? Ließt ihr ihnen denn mehr zu so einem Geschäfte?"

*) „Warum soll sich denn gerade unser Privatgeist so stille verhalten, da der eurige so thätig sein darf? Der eurige hat ja schon ganze Bibliotheken von Unsinn zusammengesponnen, und dem unsrigen soll es nicht erlaubt sein, nur die nöthigsten Portionen von Menschensinn zu produciren? — ‚Euer Geist ehrt die Kirche und sein Oberhaupt und spinnt nur innerhalb der davon angewiesenen Grenze.' O! schweigt doch! Man kennt eure Ehrfurcht auch in diesem Punkte. Solange Kirche und Oberhaupt so sprechen, wie es euch behagt, ja, da habt ihr allen Respect davor; lassen sie sich aber gelüsten, einmal auch etwas anderes zu sprechen — schnell verwandelt sich dann irgendeiner aus euch in Kirche und Oberhaupt und anathematisirt den ungünstigen Ausspruch weg. Wie oft müssen wir nicht das nächste beste Convent zum Concilium, den nächsten besten Terminanten zum Papste werden sehen? ‚Allein, ihr lasst wenigstens das Dogma unberührt.' Stoßen wir es um? wann? wo? wie? Beweist doch endlich einmal auch! Geschrieen, denke ich, habt ihr

Und nun, worin besteht der Gesammtunglaube, der in unseren Schulen gelehrt wird? In der Verwerfung eines ungöttlichen Gottes — eines unchristlichen Christenthums — und eines unkatholischen Katholicismus, — also in der Verwerfung wirklich verwerflicher Denk- und Handlungsweisen. Und darüber schreit man Zeter? Ich setze sogar den Fall, dass unsere reineren Vernunftvorstellungen von Gott, Christenthum und Katholicismus — bloße Hypothesen wären, worin bestände denn auch alsdann noch unser Unglaube? Er bestände ja auch alsdann noch nur in der Austauschung alter, unbrauchbar und schädlich gewordener Hypothesen gegen eine hellere und freundlichere. Verdiente er also auch alsdann noch jenen Ruf des Unheils? ‚Aber die neuen Hypothesen sind gefährlicher als die alten.' — Wem? Der Kirche und ihrer Religion? Sie können doch auch nichts anderes als Irrthümer und Laster herbeiführen, und da werden sie lange zu thun haben, bis sie sich darin mit den alten messen dürfen. Sie hätten vielmehr selbst in diesem Falle wenigstens noch dieses für sich, dass ihre Übel schneller wieder verschwinden würden. Nur die Qualen und Verbrechen des Aberglaubens können sich jahrtausendlang öffentlich erhalten; die — des Unglaubens können sich — im Offenen — kaum zeigen, so zerstören sie sich auch schon selbst — sammt ihrem Erzeuger — wieder. — Überdies, was führt denn selbst öfter zum Unglauben, — die Finsternis oder das Licht? Man müsste nicht wissen, wie viele eurer höchsten Priester selbst — die krassesten theoretischen und praktischen Atheisten waren oder sind. Bei euren Hypothesen vereinigen sich ja also sogar noch die Greuel des Unglaubens mit denen des Aberglaubens. Und endlich — wenn im ganzen Streite nichts zu gewinnen und nichts zu verlieren ist als Qualen und Verbrechen, zu was der Streit? Muss es euch nicht gleich gelten, ob die Menschheit so oder anders gegeißelt und gebrandmarkt werde, wenn sie es nun einmal werden muss? — ‚Aber der Staat verliert bei der neuen Methode, — es werden dadurch Revolutionen eingeleitet?' — Was ihr jetzt auf einmal für gewissenhafte Kinder des Staates werdet! Glaubt ihr denn, man habe eure Lossagungen der Unterthanen vom Eide der Treue, eure Pulververschwörungen, eure Lehren und Thaten im Felde der Königsmorde, eure demüthigenden Vorrufungen der Fürsten und ihrer Räthe vor eure Obertribunäle, eure Unterstützungen von Usurpatoren, die euch günstiger als die rechtmäßigen Souveräne, waren, eure Propaganda von Aufruhr und Meuchelmord u. s. f. schon vergessen? Glaubt ihr, man werde auch in neueren, in unseren Zeiten, in unserem Vaterlande eure geheimen meuterischen Anschläge in Worten und Thaten — — wegen des Firnisses von äußerer Geschmeidigkeit für die Staatsgesetze — nicht bemerken, den ihr manchesmal, aber immer noch nicht dick genug, über eure verbrecherische Tendenz herzieht? O! man kennt euch! Ihr waret einst die Religion, die durch die Aufklärung in Gefahr gerieth. Nun merkt ihr,

nun lange genug. Hat nicht auch bei uns — das Dogma seine eigenen Lehrbücher, Lehrstunden, — Lehrstühle? Was wollt ihr mehr? Ist es nicht genug, dass es da vorkommt, wo es vorkommen soll? Soll es auch noch dort vorkommen, wo es nicht hingehört? Es scheint, ihr verlangt dieses. Wenigstens muthete uns einer eurer Sprecher schon gleich anfangs zu, uns ja inacht zu nehmen und eine — katholische — Philosophie zu lehren. Da hätte er uns ja aber ebensogut zumuthen können, eine viereckige oder kugelrunde Mathematik vorzutragen. Wer wird jede sinnlose Forderung befriedigen, oder deswegen tadelnswert sein, weil er sie nicht befriedigt?"

dass das alte Feldgeschrei mit der Religion allein — wenigstens die höheren Stände nicht mehr genug zum Kampfe aufjagt, und so seid ihr nun auch der Staat, dem — in der Aufklärung Gefahr droht. Solange die bedrohten Staaten in eure Hände fielen, wie willkommen waren euch damals die drohenden Gefahren! Aber freilich jetzt! Jetzt wollen die zerrütteten Regierungen euch nicht mehr zur Beute werden. Daher eure ominösen Warnungen. Doch! Eure Absichten mögen schlecht sein. Vielleicht sind eure Gründe besser. Ich kann hier nur euren wichtigsten berühren, der jetzt stets an der Tagesordnung ist, — das warnende Beispiel, das uns, wie ihr sagt, in unseren Tagen Frankreich über Aufklärung gab. — Wahrlich! ein Land, in welchem in unseren Tagen noch die Jansenisten ihren fanatischen Unfug mit ihrem sogenannten ‚Oeuvre' treiben (z. B. ihre Anhänger, um sie im Glauben zu stärken, kreuzigen, ihre Hände und Füße mit Nägeln, und selbst ihre Zungen mit Messern durchstechen) konnten — ein Land, in welchem in unseren Tagen noch Schöngeister, um der zur Mode gewordenen Verachtung der Philosophie zu huldigen, sagen konnten, sie hätten durch die Erhabenheit ihrer Genies Ursachen gefunden, Rosenkränze zu beten, Ablässe zu gewinnen u. s. f., — ein Land, in welchem man in unseren Tagen noch viele dadurch zum Bürgerkrieg aufrufen konnte, dass man sie glauben machte, sie würden, wenn sie in dem einen Orte im Kampfe fielen, in einem anderen wieder auferstehen und zu den Ihrigen zurückkehren, — ein Land, in welchem in unseren Tagen noch die Nation bei der wiederkehrenden Ruhe mit so ausschweifender Freude — nicht der Religion, sondern dem krassesten religiösen Mechanismus und Fanatismus die Hände bot, — ein Land, in welchem in unseren Tagen noch der bei weitem größte Theil seines ehemaligen, nun wieder zurückwandernden Clerus, noch ganz von dem ausschweifendsten Geiste der alten Hierarchie durchdrungen, sich selbst weit über die Fürsten der Erde, über die Engel — ja! in gewisser Rücksicht sogar über Gott selbst hinaufsetzte, — ein Land, in welchem in unseren Tagen noch die Mesmers, die Cagliostros nicht nur bei Gemeinen, sondern auch bei Vornehmen ihr Glück machten, — ein Land endlich, in welchem selbst jetzt noch — sogar manche ihrer vorzüglichsten Gelehrten von der Philosophie keine viel genauere Vorstellung besitzen, als die Chinesen und Japanesen von der Geographie, wenn sie ihr Vaterland groß und gewaltig in die Mitte ihrer Karten hinlegen und alle übrigen Länder der Erde als kleine zerstreute Inseln anzeigen — — ein solches Land muss wahrhaftig gewaltig aufgeklärt sein. Wenn ich mich überwinden könnte, nach euren Logiken zu räsoniren, so wollte ich euch wol auch ein ziemliches von einer irländischen, von einer neapolitanischen, — und wenn es sein müsste, auch von einer türkischen Aufklärung vordemonstriren. Seht! Ihr schreit ja selbst fürchterlich über unsere deutsche Aufklärung und ihr habt recht. Deutschland ist — in allen Ständen schon mehr aufgeklärt — als ihr wisst, — ist es vorzüglich ungleich mehr als sein westlicher Nachbar. Und doch war das aufgeklärtere Deutschland (besonders in seinen hellsten Gegenden, — in Preußen, Sachsen u. s. f.) unter seinen vielen protestantischen Fürsten ruhig, indes das unaufgeklärte Frankreich seinen allerchristlichsten König hinrichtete und gegen sich selbst zu Felde zog.*)

*) Soll die Menschheit von allen ihren neuerlich erlittenen Drangsalen auch nicht einmal die Kenntnis der Quellen ernten, aus welchen sich die Übel in so

Digitized by Google

Noch einmal also! Verdienen wir eure Anklage? Lehren wir den Unglauben, dessen ihr uns beschuldigt? Ist unser Unglaube an euer Unheiliges ein Unglaube an das Heilige? Wenn eure Meinungen die einzigen Wahrheiten sind, welche unter jenen großen Namen verborgen liegen, dann — weg mit den sinnlosen und giftigen Märchen! Wir können den Unsinn nicht Wahrheit, den Fluch nicht Segen nennen. — — Also! Ja! euren Aberglauben lehren wir nicht. An eure Götzen und an ihre Götzendienste glauben wir nicht, und an diese machen wir auch unsere Schüler nicht glauben. Ihr habt hier unseren Unglauben an euch und das Eurige officiell in Händen. Und nun geht hin auf eure Kanzeln und in eure Beichtstühle und in eure Visiten und nehmt diese Urkunde mit und beweist dem betrogenen Volke daraus unsere Gottlosigkeit! Nun könnt ihr gegen uns mit Gründen auftreten und habt nicht mehr nöthig, zu Verleumdungen eure Zuflucht zu nehmen. Nun könnt ihr bestimmt und mit Zuversicht euren Gemeinden zurufen:

„Lieben Leute! Vernehmt die Greuel, die in den Schulen gelehrt werden, in welche ihr eure Kinder schicken sollt. Es wird da nun kein Wort mehr von der Heiligkeit unserer Bärte und Gürteln und Caputzen, und was noch in diese Rubrik gehört, sondern nur von der Heiligkeit der Gesinnungen gesprochen. Euer ganzer Unkatholicismus, euer ganzes liebes Heidenthum, und daher alle die theuren Mythologien über Gott und Göttliches, die wir euch bisher lehrten, werden für unecht erklärt, — und dafür ein nicht blos städtischer oder ländischer, sondern allgemeiner vernünftiger Katholicismus, — ein heiliges Christenthum, — eine reine Gotteslehre empfohlen u. s. f.

„Überdies könnt ihr nun auch hintreten vor die Regierung und ihr aus unserem eigenen Geständnisse die offenbare Gefahr, die derselben aus unserem Aufklären droht, in einer rechtlichen Deduction darthun. Ihr braucht der-

schrecklicher Menge über sie hergossen? Sollen alle die Ströme Bluts so ganz umsonst geflossen haben, und alle die Reihen von Verbrechen so ganz umsonst gesündigt worden sein, dass wir dadurch auch nicht einmal gelernt hätten, einer Wiederholung solcher Greuel und Schandthaten auszuweichen? Was will man denn mit dem immerwährenden Hindeuten auf die Aufklärung, als auf die Quelle der Revolutionen? Will man die Aufmerksamkeit der Regierungen von den wahren Ursachen der Staatsumwälzungen ableiten? Was sonst als dieses können wenigstens die scharfsichtigeren Feinde der Aufklärung wollen? Diese schlaueren Herren wissen sehr wol, dass die Aufklärung nicht die Revolution führe. Sie wissen aber auch, dass sie zu Reformen führe. Und diese sind es, was sie so sehr fürchten, und worüber sie so sehr schreien. Von Reformen, d. i. von Verbesserungen, welche von der Vernunft eingeleitet und fortgeführt werden, haben sie alles zu fürchten und nichts zu hoffen. Bei Revolutionen aber, bei welchen der Zufall, also die Leidenschaft herrscht, sehen sie der Auswege für sich noch genug. Dieselbe Partei, welche die Aufklärung verdächtig zu machen wusste, wusste ja auch die runden Hüte, die kurzen Haare u. dgl. in demselben Punkte verdächtig zu machen. Man sieht also, wie aufrichtig sie es meinen. — Die Elenden! Sie spotten der Menschheit auch noch, die sie peinigten. Oder waren es denn nicht gerade sie, welche das Volk um Nahrung und Vernunft und dadurch zur Verzweiflung gebracht hatten? ‚Aber das Ungeheuer verschlang auch selbst einige von ihnen?‘ Verschont denn die Bestie, wenn sie loskommt, ihren Wächter? — Und ‚das Volk rief in der Wuth manche neue, nie öffentlich gelehrte Sätze aus.‘ — Die Noth macht erfinderisch. Doch, eigentlich wusste es nicht, was es brüllte. Es glaubte nur das nachbrüllen zu müssen, was ihm einige noch vollends entlarvte Betrüger vorriefen. Macht, dass es künftig nicht mehr so leicht glaube. Wie könnt ihr das? — Nur so, dass ihr macht, dass es denke!“

selben nun nicht mehr in den Tag hinein vorzujammern. Ihr könnt jetzt von euren allgemeinen Jeremiaden absteigen und euch auf bestimmte Klagepunkte hinaufschwingen. Ihr könnt auch hier wieder sagen:

„,Ihr, die ihr am Staatsruder sitzt! Vernehmt einmal die Gefahr, welche euch aus dem Aufklärerwesen in den Schulen droht! Schon achtet man da unsere Bärte und Gürtel und Caputzen u. dgl. nicht mehr, für welche doch so manche Vision vorgegangener gläubiger Jahrhunderte sprach. Was kann euren Gesetzen bevorstehen, für welche nun die Vernunft unseres leidigen aufgeklärten Zeitalters spricht? Schon achtet man da der Winkelkirchen und aller der mythologischen Dichtungen nicht mehr, welche doch dem tausendköpfigen Ungeheuer des geistlichen und weltlichen Beamtendespotismus so günstig waren? Was muss aus der Aufstellung eines reinchristlichen Katholicismus, aus der Aufstellung moralisch-religiöser Ideen folgen, die nur der heiligen Gewalt rechtmäßiger Herrscher günstig sind? u. s. f.

Warum spracht ihr bisher zur Regierung und zum Volke nicht so? — ‚Weil es nicht so ist?‘ — Beweist uns ein anderes!*) — — Weil euch das mehr geschadet als genützt hätte? — Ja! das ließe sich hören. — Aber noch eins! Warum spracht ihr überhaupt über diesen Gegenstand zum Volk? Ist dieses — der geeignete Richter zwischen uns und euch? — Kennt es die Streitfrage? Dazu müsstet ihr es ja vor allem selbst aufklären, was ihr doch so sehr verabscheut. — Soll es also entscheiden, ohne zu kennen, worüber es entscheidet? Freilich ihr entscheidet schon statt seiner: — Ich verstehe euch. Das Volk soll nun nur noch exequiren. Dazu ist es ja ganz gut brauchbar. Es hat ja Fäuste, Klötze, Steine und Leidenschaften. — Warum wandtet ihr euch aber nicht an die Regierung? Diese hat ja auch Executionsmittel, und überdieses noch — Kenntnis und Ruhe in der Untersuchung. Wurdet ihr nicht gehört? oder wenigstens in euren Forderungen nicht befriedigt? — Und dieses zwang euch nun, an das Volk zu appelliren? — Nun soll also dieses seine Schuldigkeit thun, weil jene sie nicht thut? Ist das ‚omnis potestas desuper‘ so von allen Fäusten, Klötzen und Steinen zu verstehen? — Getraut ihr es euch zu leugnen, dass wir nun durch eure Hände geleitet, da stehen, wo die — von euch sogenannten aufgeklärten — Laternisirer unserer Zeit standen?

Ich wurde heute bitter. Wer sollte es aber bei Vorwürfen dieser Art nicht werden? Sind bittere Wahrheiten eine zu harte Antwort auf bittere Verleumdungen? Wären blos unsere Personen angegriffen, so würde ich — vor dem Publicum — geschwiegen haben. Gegen Individualitätenhetzer gibt es Gerichtshöfe oder — Verachtung. Allein die Jagd ist hier der Sache

---

*) „Aber beweist auch nur einigermaßen erträglich! Sagt also nicht blos: ‚Ich habe es selbst gesehen, gehört u. s. f., wie irreligiös die Studenten jetzt sind.‘ Das wäre ja nicht nur ein Zeugnis abgelegt, sondern das Urtheil selbst schon gesprochen. Sagt nichts weiter (aber das getreu, beschwört es bei eurer Galle!), sagt nichts weiter, als: Ich habe dieses oder jenes — gesehen, gehört u. s. w. — — Denn seht, die Irreligiösität selbst lässt sich so leicht nicht, besonders mit euren Augen und Ohren nicht — wahrnehmen, wie ein Stück falsche Münze. — Wollte doch erst im vorigen Jahre einer eurer Erzbeweisführer den leibhaften Unglauben unserer Schüler im öffentlichen Gottesdienste mit seinen selbsteigenen Augen gesehen haben, — und am Ende zeigte es sich, dass er nur — blaueingebundene Bücher — vom Chor herab — gesehen hatte!“

Digitized by Google

gemeint, und dieser zu Liebe durfte — wahrlich! länger nicht mehr geschwiegen werden, und musste man einmal reden, so musste es gleich nachdrücklich geschehen. Es musste die beiderseitige Sache gleich bei ihrem wahren Namen genannt werden. Die Streitsache gehörte freilich vor dieses Forum gar nicht. Allein, wer zog sie hin?

Habe ich unser Erziehungsfest durch die fortwährende unangenehme Empfindung, die der behandelte Gegenstand jedem Besseren abpressen muss, entweiht, so ist es meine Schuld nicht. Der Gegenstand musste zur Sprache kommen, und ich kann nichts dazu, dass er nicht schönerer Natur ist. Doch! wir können ja, ehe wir uns von unserer heutigen Feierlichkeit trennen, unsere Empfindung auch wieder beruhigen. Wenden wir unseren Blick von der hässlichen Seite unserer Gegenwart ab und auf ihre schöne hinüber, so kehrt bald Ruhe und freudiger Muth zum Beharren auf dem Guten zurück. Ist unsere Opposition stark und nicht gewissenhaft, so ist unsere Regierung noch stärker, und weise und gerecht. Die Pfeile fallen vor ihr immer nur auf die Angreifer selbst zurück. — Wir leben wieder unter einem geliebten Maximilian Joseph, der, wie der unvergessliche Vorfahr dieses Namens — das Gute liebt und — mit den Feinden desselben zu kämpfen versteht.

Digitized by Google

Zum Rechtschreibunterrichte in der Volksschule.

*Von Übungsschullehrer **Robert Schwarz**-St. Pölten.*

Die traditionelle Bezeichnung „Schulkreuz“ für den Unterricht in der deutschen Rechtschreibung hat auch in der neueren Schulära noch volle Geltung. Denn einerseits werden darin wol alle Volksschullehrer einig sein, dass dieser Unterricht der Schule viel Mühe und Sorge bereitet; und anderseits darf auch die mit inneren und äußeren Mitteln besser ausgestattete Neuschule vollständiger Unterrichtserfolge in dieser Beziehung sich noch nicht rühmen.

Wenn schon dieser letztere Umstand geeignet ist, jeden Lehrer zu erhöhtem Eifer anzuspornen, so sind es vornehmlich zwei Thatsachen, welche alle Kräfte wachrufen müssen, damit in dieser Richtung endlich absolut Gutes geleistet werde. Ein Blick ins praktische Leben zeigt nämlich, dass genügendes Wissen und Können in der Rechtschreibung heutzutage schon dem gemeinen Manne zur unabweisbaren Nothwendigkeit geworden ist; und ferner ist es allbekannt, dass die Gegner der Neuschule auch aus den noch nicht ganz befriedigenden Leistungen in der Rechtschreibung Waffen schmieden.

Die Ursachen, welche vollständige Unterrichtserfolge in dieser Beziehung bisher vereitelt haben, scheiden sich in objective und subjective. Unstreitig hat die deutsche Rechtschreibung große Schwierigkeiten; ebenso sicher leidet aber der gegenwärtige Unterricht noch an ungenügender Ausnützung der vorhandenen Mittel.

Die deutsche Schreibung zu vereinfachen und dadurch eine bessere Rechtschreibung objectiv zu ermöglichen, ist nicht Sache des Volksschullehrers. Derselbe hat einfach die bestehende oder von der Behörde angeordnete Schreibung zu lehren, hingegen durch qualitative und quantitative Ausnützung der vorhandenen Mittel eine gute Rechtschreibung seitens der Lernenden anzustreben.

Was in dieser Richtung zu geschehen hat, soll in den nachfolgenden Ausführungen dargethan werden.

Digitized by Google

Die Rechtschreibung lehrt, wie schon der Name sagt, die richtige Schreibung der Wörter und den richtigen Gebrauch der Satz-, Rede- und Hilfszeichen. Zwei Gesichtspunkte sind es, welche die deutsche Rechtschreibung regeln, und drei Hauptregeln umfassen alle Vorschriften der Rechtschreibung. Die beiden Gesichtspunkte sind der phonetische und der historische; dem ersteren entspricht die erste der drei Hauptregeln — von der Schreibung nach der Aussprache, und dem letzteren folgen die beiden anderen Hauptregeln — von der Schreibung nach der Abstammung und nach speciellem Gebrauche.

Das Grundgesetz bei der Wortschreibung ist bekanntlich die erste Hauptregel, denn diese kommt bei der Schreibung eines jeden deutschen Wortes zur Geltung, und zwar entweder ausschließlich oder doch vorherrschend und grundlegend. Die größere Bedeutung von den beiden anderen Grundregeln kommt der Schreibung nach dem Gebrauche zu, denn dieser folgen alle Wörter, deren Schreibung entweder eine Ausnahme von der ersten und zweiten Regel bildet oder die irgend ein besonderes historisches Merkmal der Sprache an sich tragen.

Daraus geht nun hervor, dass sich die deutsche Rechtschreibung nicht so sehr auf Regeln, sondern weitaus mehr auf richtiges Hören und beziehungsweise auf Memoriren von Wörtern und Einprägen von Wortbildungen gründet. Der Hauptweg zur Rechtschreibung ist also wie bei der Erwerbung der Sprache überhaupt der mechanische Weg der Nachahmung und Gewöhnung, und die Theorie hat auch hier nur die Aufgabe, das auf solche Weise gesammelte Wissen und Können qualitativ und quantitativ zu ergänzen.

Richtiges Hören, nämlich objectiv richtiges Hören, setzt aber richtiges Sprechen voraus, und das Memoriren von Wörtern und Wortbildern geschieht am besten durch wiederholtes Schreiben der betreffenden Wörter, da man dieselben als Lesestoff und als Musterbilder nicht immer zur Hand hat.

Zu dem letzten Punkte noch eine Bemerkung. Es ist gar kein Zweifel, dass viele Wörter durch hundertmaliges Anschauen des betreffenden Wortbildes beim Lesen und Schreiben sich dem Gedächtnisse als wirkliches, räumliches Bild so fest und getreu einprägen, dass deren Schreibung nicht nur stets richtig, sondern sogar ohne besonderen Willensact, unbewusst, nach Art der Reflexbewegungen, wie etwa jener der Hände und Finger beim Clavierspiel, erfolgt. Das Schreiben ist hier gewissermaßen ein mechanisches, unbewusstes Copiren eines im Gedächtnisse vorhandenen Wortbildes, und ohne Zweifel ist die Schreibpraxis Gebildeter überhaupt solcher Art. Auf der Stufe des

Digitized by Google

Lernens aber wird der Schreibende meist auf das Hören oder auf specifisches Wissen angewiesen sein. Sein specifisch geschultes Ohr zeigt ihm die lautliche Zusammensetzung des zu schreibenden Wortes, und sein Wissen belehrt ihn eventuell über eine von dieser lautlichen Zusammensetzung irgendwie abweichende Schreibung. Dann entsteht durch die Reproduction und Aneinanderreihung der betreffenden, bekannten Buchstabenformen vor dem geistigen Auge allerdings auch ein räumliches Bild des zu schreibenden Wortes, welches je nach der Stufe der Geübtheit des Schreibenden von demselben mehr oder weniger mechanisch copirt wird.

Mit dem Befähigen zu richtigem Hören und mit dem Einprägen von Wörtern und Wortbildern allein lässt sich natürlich, wie auch schon gesagt worden ist, das Ziel noch nicht erreichen. Was nun noch zu thun übrig ist, geschieht durch den theoretischen Rechtschreibunterricht, welcher durch Anschauung und Übung die eigentlichen Gesetze der Rechtschreibung vermittelt und mit den beiden ersteren Maßnahmen Hand in Hand gehend vollständige Unterrichtsresultate vorbereitet.

In den folgenden Ausführungen wollen wir uns hauptsächlich mit der Ausgestaltung des Rechtschreibunterrichtes im Sinne der beiden ersteren Maßnahmen beschäftigen. Denn wir glauben, dass namentlich in dieser Beziehung mehr und besseres geleistet werden muss, wenn die betreffenden Gesammtleistungen befriedigen sollen.

Der übliche Rechtschreibunterricht in der Volksschule leidet vielfach namentlich daran, dass derselbe die Schulung des Ohres zu sehr vernachlässigt, dass sein Vorgehen bei der Einprägung von Wörtern und Wortbildern unpraktisch ist, und dass er die Unterstufe der Volksschule für seine Zwecke beinahe völlig brach liegen lässt.

Wer in dieser Sache Erfahrung besitzt, wird in den drei genannten Momenten sofort eine causale Beziehung erkennen; denn eigentlich ist mit dem dritten Punkte alles gesagt. Zeit und Mittel zur Schulung des Ohres besitzt vor allem die Unterstufe; auch das Einprägen von Wörtern und Wortbildern durch Lesen und Schreiben findet sich hier durch mehrere Umstände begünstigt, und selbst die Theorie des Rechtschreibunterrichtes kann und muss auf der Unterstufe beginnen. Wenn aber, wie es noch beinahe allgemein der Fall ist, der Lehrgang des Schreib- und Leseunterrichtes ein rein synthetischer ist; wenn ferner das Schreiben auf der Unterstufe lediglich ein Üben der Schriftformen, also mechanisches Nachmalen bleibt; wenn endlich der Anschauungs- und Sprechunterricht nicht die richtige Pflege findet; und wenn man

Digitized by Google

schließlich den Rechtschreibunterricht für diese Stufe sogar als verfrüht bezeichnet, mithin absichtlich vernachlässigt — dann können die bezüglichen Erfolge wahrlich nur unvollständige sein und bleiben.

In den nachfolgenden Punkten bringen wir nun unsere Reformvorschläge für den Rechtschreibunterricht in der Volksschule. Dieselben richten sich, wie das bisher Gesagte voraussehen lässt, vornehmlich auf die Unterstufe der Volksschule; wir werden nebenbei die soeben genannten Mängel der bisherigen Unterrichtspraxis indirect noch näher beleuchten und ergänzen.

1. Vor allem finde der mit dem Anschauungsunterricht verbundene oder sich auf Anschauung stützende Sprechunterricht die ihm gebürende Pflege. Der Anschauungsunterricht zielt bekanntlich neben der formalen Ausbildung der Auffassungskräfte auf Erwerbung neuer Begriffe und dadurch auf Mehrung des Wortschatzes. Der Sprechunterricht lehrt hingegen die erworbenen Wörter richtig klingend aussprechen, richtig flectiren und richtig zu Sätzen verbinden; derselbe zielt somit auf phonische, verbale und syntaktische Ausbildung des Sprachvermögens. Damit das Sprechen beim Sprechunterrichte kein gedanken- und ordnungsloses Schwatzen und Plappern, sondern ein geordnetes Aussprechen von Gedanken sei, gründe sich dasselbe stets auf sinnliche Anschauung. Das Sprechen ist dann gewissermaßen ein reales Lesen, ein Übertragen der Wirklichkeit ins Sprachbild, wie beim Geographie-Unterrichte das Übertragen der Heimat ins Kartenbild. Ein solcher Sprechunterricht ist sicherlich die erste Stufe und die Grundlage des Rechtschreibunterrichtes, ganz abgesehen von seinen Leistungen für die allgemeine Ausbildung; derselbe erheischt übrigens auch deshalb eine besondere Pflege, weil sehr viele der neu eintretenden Kinder in dieser Richtung große, ja oft unglaubliche Vernachlässigung und Verwahrlosung zeigen.

2. Der Lehrgang des Schreib-Leseunterrichtes sei ein analytisch-synthetischer. Es ist nämlich für die Rechtschreibung noch nicht genügend, dass der Schüler phonisch richtig sprechen hört, und dass er selber so spricht; er muss auch befähigt werden, aus dem Wortklange die lautlichen Elemente des Wortes heraushören und deren eigenthümliche Aussprache, Verbindung und Trennung erkennen zu können. Dies kann nun auf keine Weise besser geschehen als durch ein solches Verfahren, wie es zum Zwecke der Lautgewinnung bei der analytisch-synthetischen Lese-Lehrmethode angewendet wird. Eine geläuterte Normalwörtermethode führt also nicht blos naturgemäß, angenehm und schnell zum Lesen und Schreiben überhaupt; dieselbe ist

Digitized by Google

gleichzeitig auch eine mächtige Hilfe für eine gute Rechtschreibung. Selbstverständlich bleibt auch die Synthese beim Lautiren nicht ohne Nutzen für die Schulung des Ohres, während das eigentliche Lesen wieder der Einprägung von Wortbildern zugute kommt. Übrigens mögen articulirte Aussprache und Markirung der Silbentrennungen und der Dehnungen und Schärfungen beim Sprechen und Lesen stete und volle Beachtung finden.

3. Aller Lesestoff sei zugleich Schreibstoff, sowol für das Abschreiben als auch für das Dictatschreiben; ebenso werde alles Geschriebene wieder gelesen. Je öfter ein Wortbild im Auge erscheint, desto besser und getreuer wird dasselbe im Gedächtnisse haften bleiben.

4. Das Dictatschreiben beginne sofort beim ersten Normalworte. Zur Einübung und Übung der Buchstabenformen genügen, falls die Grundstriche während der ersten drei oder vier Schulwochen fleißig geübt worden sind, wahrhaftig einzelne Halbstunden und der häusliche Fleiß. Während der ganzen übrigen Schreibstunden werde nach Dictat geschrieben, und wenn man stets auf Ordnung und nette Schrift streng hält, so wird die Fertigkeit der Schüler auch ohne eigentliche Schönschreibstunden sicherlich eine befriedigende sein. Mit dem Gebrauch von Tinte und Feder tritt im 2. Semester des 1. Schuljahres neben diesem Dictatschreiben übrigens auch der eigentliche Schönschreibunterricht in vier wöchentlichen Halbstunden auf.

5. Beim Dictatschreiben bedienen sich die Schüler ausschließlich ihrer Tafeln und Stifte, der Lehrer dictirt, der Schülerchor spricht nach, und dann erfolgt das Commando: Schreibt! Taktiren und Buchstabiren fallen hier ganz weg. Hat der Lehrer Fehler bemerkt oder vermuthet er solche, so wird das soeben geschriebene Wort nun nochmals vorgesprochen oder auch vom Lehrer oder von einem Schüler an die Schultafel geschrieben, und die betreffenden Schüler corrigiren. Was sonst im einzelnen oder zur Abwechslung oder in gewissen Fällen beim Dictatschreiben zu geschehen hat, ist zu selbstverständlich, als dass es hier gesagt werden müsste. Strenge Disciplin und Ordnung sind natürlich nöthig, wenn aus jeder Stunde für jeden Schüler ein positiver Gewinn resultiren soll.

Das Zusammensetzen von dictirten Wörtern am Setzkasten hat für den Rechtschreibunterricht eine ähnliche Bedeutung wie das Dictatschreiben; dasselbe kann jedoch aus nahe liegenden Gründen nur sehr beschränkt Anwendung finden.

6. Der Stoff für das Dictatschreiben ist zunächst der Lesestoff der Fibel; ferner werden überhaupt Wörter geschrieben, deren

Digitized by Google

sachlicher Inhalt im Gedankenkreise der Kinder liegt, sofern deren Schreibung mit Rücksicht auf die durchgenommenen Normalwörter möglich ist; und hieran schließen sich als Schreibstoff solche Wörter, die ihrer eigenthümlichen Schreibung wegen gemerkt werden sollen. Nachdem sämmtliche Normalwörter durchgenommen sind, benützt man als Dictirstoff auch die Begriffswörter eines in Behandlung stehenden Anschauungsstoffes, oder man treibt ein wenig Logik, indem man Haupt-, Zeit- und Eigenschaftswörter, ihrer sachlichen Bedeutung nach in Kategorien geordnet, nennen und schreiben lässt u. dgl. Das zu schreibende Wort wird gewöhnlich in einem Satze gebracht, eventuell in die Mehrzahl gesetzt u. s. w.

7. Von den Rechtschreibregeln kommen auf der Unterstufe zur Beachtung die Großschreibung der Namen und der Wörter am Anfange, ferner sämmtliche Regeln der Silbentrennung und endlich einzelne Gebrauchsfälle der wichtigeren Interpunctionen. Beim Schreiben mehrsilbiger Wörter wird die zulässige Silbentrennung stets durch darunter gesetzte Punkte oder Striche angezeigt.

8. Wörter mit specifischer Schreibung sind, wie schon weiter oben gesagt, einzuprägen. Dies gilt namentlich von solchen Wörtern, deren Schreibung nicht mit Sicherheit nach dem Hören und nach der Abstammung erfolgen kann. Die Ordnung, in welcher die betreffenden Wörter zur Übung und Einübung gelangen, bindet sich während der Behandlung der Normalwörter an den Gang der Fibel; später kann der Lehrer nach Gutdünken vorgehen. Die Wörter, die hier in Frage kommen, sind nun zunächst jene mit den Lauten v, ai, eu, ee, aa, oo, ß, dt, th; ferner auch jene mit Umlauten, mit Schärfungen und Dehnungen, und endlich solche, welche häufig gebraucht, gewöhnlich aber fehlerhaft geschrieben werden, z. B. die Namen der Tage, der Monate, der Zahlen, gewisse Vornamen u. s. w. Selbstverständlich bleiben Wörter, die ihres sachlichen Inhaltes wegen nicht auf die Unterstufe gehören, auch hier ausgeschlossen. Hiermit ist nun keineswegs gesagt, dass der Lehrer alles dieses auf der Unterstufe durchnehmen müsse. Der Lehrer strebe eben in der bezeichneten Richtung das Mögliche an; es wird in allen Fällen besser sein, als wenn, wie bisher, gar nichts geschieht. Für dieses Schreiben und Lesen, beziehungsweise Aufsagen der betreffenden Wörter setze der Lehrer wöchentlich je nach den obwaltenden Schulverhältnissen 2—4 Halbstunden an. Jede solche Dictatschreibstunde ist, wie schon angedeutet, stets auch eine Denk- und Sprechstunde, und wir können aus eigener Erfahrung versichern, dass

diese Beschäftigung nicht nur äußerst ersprießlich, sondern auch den Schülern immer willkommen ist.

9. Dass auch durch die Schönschreibstunde die Rechtschreibung gefördert werden kann, ist allgemein bekannt.

10. Zuhause beschäftige sich der Schüler nur mit der Übung der Formen und mit Abschreiben. Es muss nämlich verhütet werden, dass der Schüler selbst unrichtige Wortbilder erzeuge und merke. Aus demselben Grunde muss auch gewünscht werden, dass auch außerhalb der Schule dem Schüler keine unrichtigen Wortbilder vor das Auge treten. Könnten z. B. die Schriftmaler nicht verhalten werden, die betreffenden Schrifttexte vor der Ausführung durchsehen und approbiren zu lassen, damit wenigstens absolute Verstöße gegen die Rechtschreibung nicht vorkommen? —

Weiter oben haben wir behauptet, dass schon die Elementarclasse für die Rechtschreibung ausgenützt werden müsse; und in den vorstehenden zehn Punkten hoffen wir erwiesen zu haben, dass dies auch in der That mit großem Erfolge geschehen könne. Wir haben dabei der Elementarclasse als solcher kein festes Pensum angesetzt, vielmehr nur den Weg gewiesen, den jede Schule gehen kann und soll.

Die Fortschritte der Neuschule in der Didaktik zeigen sich wahrlich am auffallendsten in der Elementarclasse. Der Lehrer möge sich dessen freuen und in dem weiteren Ausbau der Unterrichtsmethodik zum Besten der Jugend und des Volkes seine Befriedigung und seinen Ruhm suchen. —

Und nun noch etwas Wichtiges! Dass der Lehrer die einschlägige Literatur stets ganz und voll beachten müsse, ist wol keine Frage. Derselbe gehe jedoch niemals blindlings nach irgend einem methodischen Werke vor, sondern prüfe und unterscheide genau, was seine Kinder unter den obwaltenden Verhältnissen dem gesteckten Ziele in Wahrheit näher bringt und was hierzu nicht geeignet ist. Manche Schriftsteller schreiben ohne praktische Erfahrung und ohne hinreichende Kenntnis thatsächlicher Verhältnisse. Ihre Anschauungen sind somit zum guten Theile Ergebnisse logischer oder vielmehr unlogischer Construction. Diese wären mithin in der Unterrichtspraxis nur dann anwendbar, wenn man sich auch die Schüler und alle Schulverhältnisse nach Belieben construiren könnte. Folgt der Lehrer nun solchen Autoren, so verliert er Zeit und Mühe und steht schließlich nur vor Mängeln. Hieher gehören nicht nur solche Maßnahmen, die positiven Nachtheil bringen, sondern auch solche, deren Vortheile zu den aufgebrauchten Mitteln in keinem richtigen Verhältnisse stehen, z. B. das

Digitized by Google

häufige und frühe Erzählen und das Memoriren von allerlei wertlosen Sprüchen oder Reimereien, oder gar der Märchencultus auf der Unterstufe u. s. w. Wir haben von dieser Sache schon an anderer Stelle (Methodik und Schulpraxis, Hölder-Wien) ausführlich gesprochen, glaubten derselben aber auch hier erwähnen zu sollen. Der Lehrer kann sicherlich nur dann zu schönen Erfolgen gelangen, wenn er stets nur Nützliches und Förderliches thut; ebenso sicher wird er erst dann ein echter und rechter Lehrer sein, wenn er seine Erziehungs- und Lehrpraxis auf eigenen Erkenntnissen und Überzeugungen aufbaut.

Digitized by Google

Pädagogische Rundschau.

Aus Württemberg. — Dem Gedächtnis Denzels. Wer heutigen Tages die württembergischen Staatsseminarien, die Bildungsanstalten für die Volksschullehrer Württembergs, kennen lernt, wird es kaum für denkbar halten, dass vor etwa 7 bis 8 Jahrzehnten noch keine Spur von einer solchen Anstalt zu finden war. Die Vorbildung der Lehrer war eine rein praktische, meist gewerbsmäßige unter dem Namen der dreijährigen Lehrzeit oder Incipienz. Die deutschen Lehrerseminarien sind Schöpfungen der neueren Zeit und die Anfänge derselben fallen in eine außerordentlich bewegte, ganz besonders auch durch politische Ereignisse aufgeregte Zeitperiode. So auch das erste württembergische Schullehrerseminar. Die Hebung der Volksbildung hatte zwar einen nationalen Hintergrund (Fichte), aber die der Lehrerbildung dienenden Anstalten verdanken ihre Entstehung zunächst dem Anstoß, welchen der schweizerische Schulreformator Heinrich Pestalozzi gegeben hat. Unter die ersten, welche die neue Idee einer Umgestaltung des Bildungswesens auf dem Boden des Württemberger Landes mit Begeisterung ergriffen haben, gehört der Mann, dessen Andenken durch die Wiederkehr seines fünfzigsten Todestages (13. August 1838) sich erneuerte. Es ist dies B. G. Denzel, geboren zu Stuttgart am 29. December 1773. Sein Vater war Kaufmann und Mitglied des Stadtraths. Er besuchte das Gymnasium seiner Vaterstadt und nach erstandenem Landexamen als 14 jähriger Jüngling in je zweijährigem Curse die niederen theologischen Seminare (damals Klosterschulen genannt) zu Denkendorf bei Esslingen und Maulbronn, in welch letzterer Anstalt er einen tüchtigen Lehrer hatte in der Person des Professors Hiller, nachmaligen Prälaten. Im Jahre 1792 bezog er das Stift in Tübingen, wo er, wie in den niederen Seminarien, zu den fleißigsten und tüchtigsten Schülern gehörte und unter besonderer Leitung Storrs seine theologischen Studien vollendete. Es trat indessen die Philosophie in den Vordergrund. Pädagogische Collegien gab es noch nicht. Damals magistrirten die Geistlichen als „Magister der Philosophie", und so ward auch Denzel Magister. Nach Absolvirung der Universität wendete Denzel sich alsbald der pädagogischen Laufbahn zu als Hofmeister in einer sehr angesehenen Kaufmannsfamilie in Frankfurt a. Main. Zurückgerufen in den kirchlichen Dienst, übernahm er ein Vicariat und trat schon 1802 ein Pfarramt in dem Städtchen Neukirch bei Schaffhausen an. Von hier aus besuchte er Pestalozzi's Anstalt, die damals in höchster Blüte stand, und saß selbst dem großen Meister zu Füßen, dessen Schriften: „Lienhard und Gertrud" und „Abendstunde eines Einsiedlers" er schon kannte. Pestalozzi, dessen Ruf zu dieser Zeit in hellstem Lichte strahlte, machte einen tiefen Eindruck auf Denzel, und seine Auffassung des Unterrichts ward ganz von Pestalozzi'schem Geiste durchdrungen. Er kehrte in sein Vaterland zurück mit dem festen Entschlusse, hier für die Sache der Volksbildung in gleichem Geiste zu wirken! Was ihn von Pestalozzi

Digitized by Google

wesentlich unterschied, war die innere Ruhe gegenüber der fast stürmischen Hast, mit der sein Meister aufgetreten ist. Im Jahre 1806 wurde er zum Pfarrer in Pleidelsheim ernannt, wo er sich mit der Tochter des Professors Hochstetter an der Carlsakademie zu Stuttgart, einer Schwester des späteren Stadtpfarrers und Professors in Esslingen, vermählte. Hier begann er in seiner Dorfschule seine pädagogische Wirksamkeit nicht ohne großen Widerstand gegen die „neue Lehre“. In Verbindung mit anderen für die Pestalozzi'sche Methode begeisterten Männern, Zeller (nachmals preußischer Oberschulrath), Bahnmaier, Zoller, Reuchlin u. s. w., wirkte er mit wahrer Begeisterung, und die Principien einer neuen Zeit brachen sich Bahn, obwol die Reaction dagegen es zu einem königlichen Erlass zu treiben wusste, der einem Verbot der Pestalozzi'schen Methode gleichkam. Im Jahre 1809 nahm Denzel an einem von der königl. Staatsregierung angeordneten Lehrcurs für Geistliche und Lehrer theil, den Inspector K. Aug. Zeller hielt, und unterrichtete nach seiner Zurückkunft die Lehrer der Umgegend in der besseren Lehrmethode. Die pädagogische Befähigung Denzels veranlasste die königl. Regierung, ihm 1811 das Diaconat Esslingen und damit die Vorstandschaft des neu errichteten Seminars in Esslingen mit dem Titel eines Inspectors zu übertragen. Wie er die Schwierigkeiten des Beginns der neuen Anstalt überwand, verdient noch heute die Bewunderung aller, welche dieselben kennen lernten! Seine Begeisterung scheute vor keiner Arbeit und Sorge zurück. Die Einrichtungen des neuen Seminars waren anfangs sehr mangelhaft. Denzel war der einzige Hauptlehrer. Der Conrector des Pädagogiums gab den Unterricht in den Realien, ein junger Lehrer der Stadt den Musikunterricht. Die Bestrebungen Denzels, die Verhältnisse der Anstalt günstiger zu gestalten, wurden besonders durch den Hofkaplan und Consistorialassessor (später Oberhofprediger und Prälat) Dr. d'Autel (dessen Einfluss auch die Berufung Denzels nach Esslingen zuzuschreiben ist) unterstützt. Im Jahre 1814 erschien Denzels „Einleitung in die Elementarkunde und Schulpraxis“, und dadurch wurde sein Name auf dem Gebiet des Unterrichtswesens auch außerhalb Württembergs bekannt und berühmt. Im Jahre 1816 berief ihn die Regierung des Herzogthums Nassau nach Idstein, um das Schulwesen dort günstiger einzurichten; seine Vorträge daselbst erschienen 1817 unter dem Titel „Volksschule“ (Stuttgart, Metzler). Bei seinem Abgang von dort erhielt er den Titel eines herzoglichen Oberschulraths und den Antrag zur Übernahme des Seminarrectorats zu Idstein, den er jedoch ablehnte. Aus Liebe zum Vaterlande wollte er demselben seine Dienste erhalten. Die Ausdehnung der Arbeit für das Seminar veranlasste nun aber seine Bitte um Enthebung von seinem geistlichen Amte (1817), und jetzt erst erhielt er unter Festsetzung eines selbständigen Gehalts den Charakter eines Professors, dem bald weitere persönliche Würden und Ehrenauszeichnungen folgten. Im Jahre 1818 erschien seine Schrift: „Zustand des Volksschulwesens im protestantischen Württemberg“, in der er schon vier evangelische Staats-Lehrerseminarien, die wir seit mehreren Jahren haben, für nöthig hielt. 1819 wurde am Seminar eine zweite Hauptlehrstelle errichtet und M. Bärlin als Conrector übertragen, und 1824 eine dritte, auf welche Denzels Schwager, Professor Hochstetter, damals Pfarrer zu Brünn in Mähren, Vater des bekannten Gelehrten Ferdinand Hochstetter in Wien, berufen wurde. 1829 erhielt Denzel für seine großen Verdienste um das württembergische Schulwesen den

Digitized by Google

Titel eines Oberschulraths und 1832 den Titel und Rang eines Prälaten. Denzel verbreitete die Ansicht, dass, wo die Volksbildung sich mehren soll, man für tüchtige Lehrer sorgen müsse, dass nur geweckte, denkende, an Wissen und Können reiche und strebsame Männer, keine bloßen Schulhalter, wie sie damals viel zu treffen waren, des Lehramts würdig seien. Unter seinen Seminaristen hielt er ein strenges Regiment und stand bei ihnen in gewaltigem Respect. Aber doch war der Grundzug seines Charakters Milde und Wolwollen, sein ganzes Wesen getragen von inniger Religiosität und echt christlichem Humanismus, verbunden mit dem zartesten Pflichtgefühl. Seine Vorträge waren klar und ruhig. In aller Stille entwickelte er eine außerordentliche Arbeitskraft. Fortgesetzt war er literarisch thätig. Sein Hauptwerk ist die „Einleitung in die Erziehungs- und Unterrichtslehre“, 1825—1830. Er hat besonders den Anschauungsunterricht gefördert. Das Bildungsziel nannte er „die möglichst vollendete Blüte der Humanität“. „Dass in unseren Volksschulen das mechanische Treiben einem geistanregenden gewichen ist, dass in den Schulen eine mildere Zucht, ein planmäßiger Lehrgang und ein erfreuliches Lehrresultat vorhanden ist, dazu hat er fleißig mitgewirkt. Sein methodisches Werk steht noch unübertroffen da, sein Wirken wird noch lange auf Schule und Leben von schätzbarstem Einfluss sein.“ Auch an der Schulgesetzgebung vom Jahr 1830 hatte Denzel besonderen Antheil. Seine dichterischen Erzeugnisse, wie „Die Wünsche“, „Der Frühling“ und andere haben sich, da sie durch den Altmeister Frech in Musik gesetzt wurden, erhalten. Was Denzel der Volksschule durch die methodische Bearbeitung sämmtlicher Lehrgegenstände wie durch Heranbildung tüchtiger Lehrer geleistet, ist sehr hoch anzuschlagen und er zählt zu den verdientesten Männern Württembergs aus der ersten Hälfte unseres Jahrhunderts. Er hat, was zur Hebung des Volksschullehrerstandes unerlässlich war, demselben geboten: Bildung und erhöhte Befähigung zur Ausübung des Berufes; er ist damit in die Reihe derjenigen Männer getreten, welche sich um die Förderung des Volkswoles in hohem Grade verdient gemacht haben. Bei dem im Jahre 1836 gegründeten Volksschulverein, dessen Mitglieder Geistliche und Lehrer sind, wurde Denzel der erste Vorstand. Anfangs August 1838 erkrankte er an einer Darmverschlingung, der er am 13. August erlag, tiefbetrauert von seinen vielen Schülern. Am 12. Aug. 1873 feierten viele derselben seinen 100jährigen Geburtstag an seiner Ruhestätte in Esslingen und am 9. August 1888 seinen 50jährigen Todestag.

Am 9. August hatten sich gegen 200 evangelische Lehrer in Esslingen zusammengefunden, um des um das württembergische Volksschulwesen hochverdienten, vor 50 Jahren verstorbenen Seminarrectors Bernh. Gottl. Denzel in würdiger Weise zu gedenken. Vom Kugelgarten aus bewegte sich der stattliche Zug, dem sich auch das Lehrercollegium des Seminars, Vertreter der Stadt und der bürgerlichen Collegien, sowie eine große Zahl der Stadtbewohner angeschlossen hatten, um $10^1/_2$ Uhr dem Friedhof im Osten der Stadt zu. Eingeleitet wurde die Feier an dem reich mit Blumen geschmückten Grabe Denzels durch den Männerchor: „Wie sie so sanft ruhn.“ Hierauf hielt Oberlehrer Laistner-Stuttgart eine tief ergreifende Ansprache, in der er etwa ausführte: Wir stehen im Gefühl tiefer Verehrung und aufrichtiger Dankbarkeit am Grabe eines hochverdienten Mannes, durch dessen segensreiche Bemühungen unsere Volksbildung und mit ihr die Lehrerbildung in neue Bahnen gelenkt wurde.

Digitized by Google

Seine Schriften werden ihm auch für spätere Zeiten einen Ehrenplatz unter den Pädagogen sichern. Schärfe des Verstandes und Klarheit im Denken und Reden zeichneten ihn als Lehrer aus; Milde und Sanftmuth, Schonung anderer und ein reges Streben, Gutes aller Art zu wirken, waren die Grundzüge seines Charakters. Redner gibt nun eine eingehende Darlegung der pädagogischen Bestrebungen Denzels. Dass der eifrige Vorkämpfer für Volksbildung auch ein warmer Freund der Lehrer war, hat er durch eine, seinen Namen tragende, ansehnliche Stiftung, die er zu Gunsten unterstützungsbedürftiger Lehrerwitwen und -Waisen hinterlassen hat, bewiesen. Aber auch in seinen Schriften tritt er lebhaft für die Sache der Lehrer ein. „Die Pflege einer schönen Saat ist in eure Hand gegeben, Lehrer der Unmündigen; darum seid treue Arbeiter im Garten der Unschuld. Das Geschäft, Kinder zu lehren, kann nur dem unbedeutend erscheinen, der es vergessen kann, dass auch am schönsten Gebäude das Fundament das Wichtigste ist." Redner schließt mit den Worten: „Nur einem kleinen Theile der Schüler Denzels ist es heute vergönnt, seiner in dankbarer Ergebenheit zu gedenken; von den noch lebenden hat sich eine große Anzahl bereits vom Felde der Berufsarbeit zurückziehen müssen, und die noch auf dem Arbeitsfelde Stehenden werden nur noch eine kurze Frist im Sinne ihres verehrten Lehrers wirken können. Mögen sie alle dem Tod mit dem beruhigenden Bewusstsein ins Auge schauen: Wir haben als würdige Schüler eines vortrefflichen Lehrers treu, wie er, unsere Pflicht redlich zu erfüllen gesucht." Hierauf zeichnete einer der ältesten Schüler Denzels, Oberlehrer a. D. Hartmann-Ulm, tiefbewegt das Lebensbild des theuren Mannes, der in seinem Leben viel Liebe genießen durfte, der aber auch manigfache Anfechtungen erdulden musste, und legte im Namen und Auftrag des Württ. ev. Volksschullehrer-Vereins einen Lorbeerkranz aufs Grab, welcher auf weißer Atlasschleife die Widmung trägt: „Dem verehrten Prälaten und ersten Seminarrector v. Denzel 1838. Gewidmet vom Württembergischen Volksschullehrer-Verein 1888." Auch Seminarrector Dr. Gundert legte namens der Esslinger Seminarlehrer „als Zeichen unverjährbaren Dankes" einen Lorbeerkranz nieder an der Ruhestätte des Mannes, dessen unermüdliche Thätigkeit die feste Grundlage einer planmäßig geregelten Lehrerbildung in den Boden unserer württ. Heimat eingesenkt und den glücklichen Weiterbau derselben unter schwierigen Verhältnissen eingeleitet hat. Möge sein Andenken durch eine lange Reihe von Geschlechtern hindurch fortleben und antreiben zu treuer, zielbewusster Arbeit in und an der Volksschule!" Der Esslinger Lehrerverein schloss die erhebende Feier mit dem herrlichen Chor: „Selig sind des Himmels Erben." — Unter den Anwesenden zählte man etwa 30 „Denzelianer" (= unmittelbare Schüler Denzels), worunter noch „7 Schwaben" aus der Promotion 1828—1830. Der älteste der anwesenden Denzelschüler zählte 81, der jüngste 65 Jahre. Nur wenige derselben stehen noch im activen Dienst.

Die Octoberversammlung des Lehrerverbandes und des Pestalozzi-Vereins der Provinz Brandenburg. Oder-Florenz nennt sich das freundliche Städtchen, das für die Tage des 4., 5. und 6. October d. J. die Lehrer der Mark Brandenburg herzlichst zu sich geladen hatte. Und in der That, Krossen ist durch seine liebliche Lage an der Oder und am Bober, durch seine mit Reben bewachsenen Höhenzüge vor manch anderer Stadt vor-

Digitized by Google

theilhaft ausgezeichnet, wie es auch reich an historischen Erinnerungen ist. In diese Hauptstadt des ehemaligen Herzogthums gleichen Namens hielt die Lehrerschaft Brandenburgs am 4. October ihren Einzug. Schon die prächtige Ausschmückung der Straßen und vieler Gebäude mit Fahnen, Kränzen und Guirlanden, mit Inschriften und Transparenten ließ auf die herzliche Theilnahme und die ausgedehnteste Gastfreundschaft der Bewohner einen Schluss machen. Und dass dieser Schluss kein Trugschluss war, werden alle Theilnehmer der Versammlung anerkennen, die mit uns die schönen Tage in Krossen verlebt und die Gastfreundschaft der Stadt genossen haben.

Einer Vorstandssitzung am 4. October, in der innere Angelegenheiten des Vereins berathen wurden, folgte um 4 Uhr nachmittags eine Sitzung der Vertreter der Kreisverbände. Der Vorsitzende, Hauptlehrer Hohenstein-Brandenburg, heißt in der Eröffnungsrede die erschienenen Collegen im Namen des Vorstandes herzlichst willkommen und bittet die Redner, in den Debatten kurz und bestimmt sein zu wollen, Wiederholungen zu vermeiden, damit die reiche Tagesordnung zur Erledigung gelangen könne.

Es erfolgt zunächst die Feststellung der Vertreter. Von 30 Kreisverbänden sind 58 Vertreter entsendet worden. Nachdem dies geschehen, stellt der Vorsitzende den Antrag: „Die Delegirten sind künftighin rechtzeitig bei dem Cassirer des Vereins anzumelden, um dadurch Zeit für anderweitige Berathungsgegenstände zu gewinnen.“ Der Antrag wird nach kurzer Debatte angenommen.

Darnach erhält das Wort Gymnasiallehrer Mühlpforth-Frankfurt a. O. zum Cassenbericht. Aus demselben geht hervor, dass der Verband sich fortgesetzt in erfreulicher Entwickelung befindet, wie solches aus folgenden Angaben ersehen werden mag. Der Verein zählte 1882/83: 1401; 83/84: 1599; 84/85: 1668; 85/86: 1842; 86/87: 2481 und 87/88: 2814 Mitglieder; er ist somit der zweitgrößte Verband des Landesvereins preußischer Volksschullehrer; die erste Stelle nimmt Schlesien mit 4000 Mitgliedern ein. Es sei jedoch hierbei bemerkt, dass Berlin mit seinem 1425 Mitglieder zählenden Verbande für sich allein besteht.

Die Vereinscasse hat einschließlich eines Bestandes vom Vorjahr mit 2040,75 M. und der diesjährigen Einnahme von 2452,40 M. einen Bestand von 4493,15 M. aufzuweisen. Die Ausgaben betrugen insgesammt 3150,33 M., so dass sich ein Restbestand von 1342,82 M. ergibt. Die Rechtsschutzcasse zeigte einen Bestand von 172,54 M. und hatte eine Einnahme von 124,05 M. Die Ausgaben für einen Rechtsfall betrugen 46,60 M.; es verbleibt demnach ein Bestand von 249,99 M. für das nächste Jahr. — Die Pensionscasse wies einen Bestand vom Vorjahre in Höhe von 43020,04 M. und eine Einnahme von 7333,07 M. auf. Die Ausgaben betrugen 223,80 M. Das gegenwärtige Vermögen beträgt somit 50129,31 M. — Zahlende Mitglieder gehören 1377 der Casse an, an Emeriten sind 252 vorhanden, deren jeder aus der Casse nach den früher gefassten Beschlüssen im laufenden Jahre eine Unterstützung von 24,00 M. erhalten kann. — Nach Verlesung der Revisionsprotokolle wird dem Schatzmeister Entlastung ertheilt.

Für die Hauptversammlung waren folgende Vorträge angemeldet:

1. „Die Volksschule und die sociale Frage,“ Lehrer Thiel-Charlottenburg.

Digitized by Google

2. „Die Lehrervorbildung,“ Lehrer Köhler-Spandau.

3. „Die Erziehung der Mädchen für den häuslichen Beruf,“ Subrector Berndt-Friedeberg.

4. „Choralmelodienbuch zu dem evangelischen Gesangbuch,“ Lehrer Golling-Plötzensee.

Nach längerer lebhafter Debatte entscheiden sich die Vertreter für:

1. „Die Erziehung der Mädchen für den häuslichen Beruf“ und 2. „Die Volksschule und die sociale Frage.“ — Die angemeldeten Abtheilungsvorträge, worauf wir weiter unten zurückkommen, werden sämmtlich angenommen, ebenso wird auch der unter 4. oben angegebene Vortrag einer Abteilungssitzung überwiesen.

Den Antrag des Verbandes Luckau: Die Versammlung wolle beschließen: „Zum Besten unserer Pensionscasse (Wilhelm-Augusta-Stiftung) soll im Laufe des neuen Vereinsjahres eine Lotterie veranstaltet werden. Zur Ausführung dieses Unternehmens wird ein Comité gewählt, das sich durch geeignete Hilfskräfte verstärken kann,“ lehnt die Versammlung nach längerer Debatte ab. Dagegen wird folgender Antrag von Thöns-Spandau: „Die Vertreterversammlung stellt alljährlich mehrere zeitgemäße Themen auf, die den Kreisverbänden zur Bearbeitung empfohlen werden und in der nächsten Generalversammlung zur Verhandlung kommen,“ im Princip angenommen; aber der von demselben Antragsteller ausgehende: „Der Lehrerverband der Provinz Brandenburg beschließt die Gründung eines Brandversicherungs-Vereins unter seinen Mitgliedern,“ wird abgelehnt.

Der letzte Punkt der Tagesordnung betrifft die Vorstandswahl. Die ausscheidenden Mitglieder: Hauptlehrer Zemlin-Friedrichsfelde und Subrector Berndt-Friedeberg werden wiedergewählt. Damit ist um 8 Uhr die Sitzung beendet.

Der Hauptversammlung am 5. October gingen um 8 Uhr zwei Abtheilungssitzungen vorauf; in der einen wurde über „Die Sterbecasse der Provinz Brandenburg“ referirt, in der anderen sprach Lehrer Schneck-Potsdam über den „Leitfaden für den Zeichenunterricht in den preußischen Schulen“ (von Dr. Stuhlmann-Hamburg). Der Referent gibt zunächst seiner Freude darüber Ausdruck, dass durch die Verfügung des Cultusministers vom 20. Mai 1887 endlich eine sichere Grundlage für den Zeichenunterricht gewonnen und dem leidigen Copiren von Landschaften, Thieren etc. ein kräftiger Riegel vorgeschoben sei. Die drei Theile des Leitfadens werden dann der Reihe nach einer eingehenden Kritik unterworfen, das Gute an ihnen findet willige Anerkennung, die vielen Mängel aber werden ebenfalls schonungslos aufgedeckt und in das rechte Licht gestellt. Im allgemeinen verhält sich der Referent ablehnend zu dem Leitfaden. Das von Dr. Stuhlmann empfohlene Netzzeichnen sei entschieden zu verwerfen, weil es schädigend wirke, der Beginn derselben im zweiten Schuljahre erscheine verfrüht; es fehlt vielfach auch die richtige methodische und pädagogische Behandlung. Die Forderungen gehen oft über das Vermögen der Schüler hinaus und namentlich sei das Körperzeichnen unter den jetzt obwaltenden Schulverhältnissen unmöglich in Stuhlmannscher Weise zur Durchführung zu bringen, weil es dazu einmal an den nöthigen Zeichensälen fehle, und anderseits auch die ausgewählten Körper vielfach unpraktisch, durchgängig aber zu klein wären. — In der sich an den Vortrag anschließenden

Digitized by Google

Debatte kam das Für und Wider zum Ausdruck; im allgemeinen aber schloss man sich den Ausführungen des Referenten an.

Um $10^1/_4$ Uhr wurde die Hauptversammlung, zu der sich etwa 400 Mitglieder im festlich geschmückten Schützensaale eingefunden hatten, vom Vorsitzenden Hohenstein unter Absingung der Liedstrophe: „O heil'ger Geist, kehr' bei uns ein,“ eröffnet. Darnach heißt er die Versammlung im Namen des Vorstandes herzlich willkommen und fährt dann fort: „Das letzte Vereinsjahr ist noch mit einem Trauerflor bedeckt. Der 9. März und 15. Juni sind schmerzliche Gedenktage für unser Volk. Kein Volk hat so schmerzliche Tage in so kurzer Zeit zu durchleben gehabt, wie unser Volk. Am 9. März sank Kaiser Wilhelm dahin, der Begründer des neuen deutschen Reichs, ein Fürst des Friedens, der nur gezwungen zum Schwerte griff, um des Landes heiligste Güter zu schützen, dessen Streben dahin ging, zu sein allezeit ein Mehrer des Reichs nicht an kriegerischen Ehren, sondern an den Gütern des Friedens und der Gesittung. Was er der Schule und ihren Lehrern gewesen, davon geben die Namen Dr. Falk und von Gossler Zeugnis. Während unter ersterem die Lehrer sich auch gleichsam als Menschen fühlen lernten, ihnen freiere Bahn zur Weiterbildung geschaffen wurde, hat letzterer den Bann von uns genommen, der durch die berüchtigte Aschermittwochsrede von Puttkamers auf uns lastete, und hat uns zu dem segensvollen Pensionsgesetz verholfen. Das wollen wir nimmer vergessen!

„Am 15. Juni starb Kaiser Friedrich: des Kriegers Arm, der Sitte Vorbild, der Tugend Muster. In ihm verlor Germania den besten ihrer Söhne. Der Siegfried des 19. Jahrhunderts, der Ritter ohne Furcht und Tadel ist für immer von uns genommen. Der fürstliche Bannerträger, der in der einfachen Dorfschule stand und den Lehrer vertrat, damit dieser einer heiligen Kindespflicht nachkommen und an das Sterbebett der kranken Mutter eilen könne, wird den Lehrern unvergessen bleiben. — Über dieser Trauer um die geliebten Herrscher schweigen alle unsere Klagen über eigenes Missgeschick. Vergessen haben wir darüber die Gefühlsroheiten unserer Gegner, vergessen für den Augenblick die Noth unserer Witwen und Waisen. Auch wollen wir nicht klagen darüber, dass wir wieder allein diejenigen waren, die leer ausgingen, während anderen Beamtenkategorieen die Hände gefüllt wurden. Trotz aller Missgeschicke wollen wir nicht ermüden. Wir werden weiter kämpfen für das, was wir als wahr und recht erkannt haben. Das Wort Kaiser Wilhelms: ‚Ich habe keine Zeit, müde zu sein‘ soll uns eine leuchtende Devise sein. Auch wir haben keine Zeit, müde zu sein gegen die Über- und Angriffe der Ultramontanen, wir müssen den Kampf gegen die Finsterlinge mit aller Entschiedenheit aufnehmen, die Reihen fester schließen und alle noch Fernstehenden hereinnöthigen.

„Kaiser Friedrichs Vermächtnis heißt: ‚Alle sind meinem Herzen gleich nahe.‘ Unserem Herzen sollen die uns anvertrauten Kinder ebenfalls gleich nahe stehen, darum gilt es, mit vereinten Kräften für des deutschen Volkes Kleinod, die allgemeine deutsche Volksschule, zu wirken und nicht müde zu werden, bis wir sie verwirklicht sehen. — Tiefe Wehmuth durchzieht bei der Erinnerung an die hehren Gestalten unserer heimgegangenen Kaiser unser Gemüth, und mit Kaiser Friedrich, der die Kinder und die Schule so lieb gehabt, schienen viele Hoffnungen gebrochen. Doch dürfen wir getrost und voll Zu-

Digitized by Google

versicht auf den Sohn blicken, er wird das Werk des geliebten Vaters nicht verkümmern lassen; er, der sich mit Friedrich dem Großen als erster Diener des Staates bekennt, wird in Wort und That beweisen, dass er seiner großen Ahnen würdig ist.“ — Mit einem begeistert aufgenommenen dreimaligen Hoch auf Kaiser Wilhelm II. schloss der Redner.

Zur Begrüßung der Versammlung erhält das Wort der Kreisschulinspector und Superintendent von Krossen. Laut Telegramm ist ihm der ehrenvolle Auftrag geworden, die Lehrerschaft im Namen der Kgl. Regierung zu Frankfurt herzlichst zu begrüßen. Dieselbe bedauert, dass sie keinen der Schulräthe zu den Verhandlungen hat senden können, wünscht aber zu denselben Gottes reichsten Segen. Der Redner will aber nicht blos als Commissär angesehen sein; er ist ein persönlicher Freund der Schule und erhebt den Anspruch, mit der Schule so innig verbunden zu sein, wie mit der Kirche, wie er denn beide, Schule und Kirche in gemeinsamer Arbeit an demselben Werke innig verbunden wünscht. In längerer Rede führt er dann aus, wie er der Schule schon seit 52 Jahren gedient habe und wie ihm allewege die Lehrer und die Schule ans Herz gewachsen seien. Mit einem Hinweis auf Pestalozzi, dessen Gedächtnisrede am Grabe seiner Gattin er mittheilt, schließt er unter den besten Wünschen für einen gedeihlichen Fortgang der gemeinsamen Arbeiten. — Darnach erhalten das Wort der Herr Bürgermeister Lorenz, der die Versammlung in gar prächtigen Worten Namens der Stadt herzlichst bewillkommnet, der Vorsitzende des Kreisverbandes, der solches im Namen der Collegen thut, und endlich Lehrer Gallé-Berlin, der im Auftrage des engeren Ausschusses des Allgemeinen deutschen Lehrervereins zur Begrüßung erschienen ist.

Noch einmal ergreift der Vorsitzende das Wort, um allen für das freundliche Willkommen und die herzlichen Grüße zu danken und dann einen kurzen Jahresbericht des Verbandes zu geben. Die Mitgliederzahl ist wiederum gewachsen und beträgt gegenwärtig 2814; aber immer noch gibt es Gegenden, die keine freien Vereinigungen haben. In den bestehenden ist wacker gearbeitet, 312 Vorträge sind gehalten und debattirt worden. Der Besuch der Versammlungen war ein recht reger. Solche Lehrer sind freilich nicht nach dem Sinne v. Schorlemer-Alsts; aber wir werden allen Angriffen gegenüber fest bleiben und auch den Anträgen der kleinen Excellenz gegenüber das Schwert des Geistes zu führen wissen. Allen Verdächtigungen, von welcher Seite sie auch kommen mögen, werden wir den blanken Schild der Wahrheit entgegenhalten. Unsere Interessen aber vertreten wir selbst, wir bedürfen dazu keiner Leute, die im Alleinbesitz der Wahrheit und der Christlichkeit zu sein glauben, wie dies von Seiten der Neuen deutschen Lehrerzeitung (Berlin) beansprucht wird. Ihnen ist das Wort entgegenzurufen: „Hilf, dass ich rede stets, womit ich kann bestehen etc.“ Reicher Beifall lohnte dem Redner für solche Worte.*)

Nunmehr erhält Subrector Berndt-Friedeberg das Wort zu seinem Vor-

*) Sicherlich steht auch die Mehrzahl der Versammlung auf dem Standpunkte des Hauptlehrers Gressler-Barmen, der daselbst auf dem evangelischen Schulcongress die schönen, markigen Worte sprach: „Wir werden es uns unter keinen Umständen gefallen lassen, von einer Clique von Theologen uns hier schulmeistern zu lassen, denn wir wissen, wir stehen in sittlich-religiöser Beziehung um keinen Deut tiefer als der Pastorenstand.“

Digitized by Google

trage: „Die Erziehung der Mädchen für den häuslichen Beruf.“ Folgende Leitsätze lagen dem beifällig aufgenommenen Vortrage zugrunde:

1. Eine sorgfältige Erziehung der Mädchen für den häuslichen Beruf ist dringend geboten:

a) gegenüber den thatsächlichen Erfahrungen im täglichen Leben;

b) in anbetracht der bedeutungsvollen Stellung der Frau im Volksleben überhaupt.

2. Obgleich die Sorge dafür in erster Linie der Familie zufällt, so ist doch auch die Schule berufen und verpflichtet, der Erfüllung dieser Aufgabe ihre Aufmerksamkeit zuzuwenden, ihr zu dienen.

3. Letzteres geschieht, indem die Schule jede sich darbietende Gelegenheit ausnützt, um die weibliche Jugend für ihren häuslichen Beruf vorzubereiten.

4. Dieses Ziel wird aber nur erreicht werden können, wenn die Schule und die Familie zu gemeinsamer Arbeit sich die Hände reichen.

In eine Besprechung tritt die Versammlung nicht ein; da sie mit den Ausführungen des Referenten einverstanden ist, werden die Thesen ohne weitere Discussion sämmtlich angenommen.

Nach einer Pause von 20 Minuten nimmt Lehrer Thiel-Charlottenburg zu seinem Vortrage: „Die Volksschule und die sociale Frage“ das Wort. Auf Grund folgender Thesen führt der Redner seinen breit angelegten Vortrag aus:

1. Die sociale Krankheit unserer Zeit ist die Folge unnatürlicher Verschiebungen und Missverhältnisse zwischen Gesellschaftselementen und Gesellschaftsinteressen.

2. Die Lösung der socialen Frage, d. h. ein friedlicher Ausgleich der bestehenden Missverhältnisse beschäftigt heute alle Lebenskreise. Die Volksschule als wichtiger Factor des staatlichen und gesellschaftlichen Lebens darf nicht gleichgiltig zusehen hierbei, zumal wichtige Stimmen in der Volksschule das wichtigste Mittel zur Lösung dieser Frage erkennen.

3. Die von Hoch und Niedrig der Volksschule und dem Lehrerstande gemachten Vorwürfe, als hätte dieselbe in der Vernachlässigung oder Verkennung diese Missverhältnisse verschuldet, sind ungerechtfertigt und deshalb mit Entschiedenheit zurückzuweisen.

4. Die Volksschule wird ihre Aufgabe in der oben angegebenen Richtung erfüllen, wenn sie in erster Linie Erziehungsanstalt ist.

5. Bei der geringen Beachtung und Fürsorge, welche der Volksschule namentlich im Vergleich zu den höheren Schulen von Staat und Gemeinden zutheil wird, ist sie nicht imstande, ihre Aufgabe voll und ganz zu erfüllen.

6. Soll die Volksschule ihre Aufgabe auch nach dieser Richtung erfüllen, so ist nöthig, dass man

a) derselben im staatlichen und bürgerlichen Leben die ihr gebürende Stellung einräumt,

b) ihre Organisation entsprechend erweitert (obligatorische Fortbildungsschule),

c) die Stellung des Lehrerstandes nach seiner beruflichen, gesellschaftlichen und materiellen Seite hin gesetzlich regelt.

Der weit über eine Stunde ausgedehnte Vortrag hatte die Hörer sichtlich ermüdet. Von Seite mehrerer Redner erfuhr er eine entschiedene Zurückweisung, da er sich von Übertreibungen, sowie von unmotivirten Angriffen

gegen andere Körperschaften nicht frei gehalten hatte. Da die Versammlung den Ausführungen dieser Redner zustimmte, der Referent eine Rechtfertigung nicht versuchte, auch andere Redner für ihn nicht eintraten, so wurde von einer weiteren Discussion und von einer Abstimmung über die gestellten Thesen Abstand genommen.

Im Schlusswort bemerkt der zweite Vorsitzende Lahn-Stolpe: Wenn nach dem letzten Vortrage auch kein völlig harmonischer Abschluss erzielt sei, so könne doch das dem Ganzen keinen Eintrag thun. Wir sind gekommen in Eintracht und Liebe und wollen auch scheiden in Eintracht und Liebe. Nachdem er den Gefühlen der Dankbarkeit gegen die Collegen, die städtischen Behörden, gegen den Vertreter der Kgl. Regierung und gegen diese selbst Ausdruck gegeben, schließt er die Hauptversammlung des Lehrertages, indem er die Liedstrophe: „Lob, Ehr' und Preis sei Gott etc.“ singen lässt.

Bis nach 2 Uhr hatten sich die Verhandlungen hingezogen. Der Rest des Nachmittags wurde zu einem Ausfluge in die Weinberge Krossens benützt. Von $^1/_2$5 Uhr an fand in der St. Marienkirche ein Kirchenconcert statt, in welchem das herrliche Oratorium „Johann Huss“ von Dr. C. Löwe zur wirkungsvollen Aufführung gelangte. Die Solopartie des Huss brachte Professor Geier-Berlin in ergreifender Weise zu Gehör. Die Instrumentalmusik wurde von der Kapelle des 52. Regiments geliefert. — Der Abend vereinigte etwa 150 Mitglieder zu einem gemeinschaftlichen Festessen, das unter mannigfachen ernsten und heiteren Toasten in gehobenster Stimmung verlief.

Der 6. October wurde zum Theil wieder mit Sectionsvorträgen ausgefüllt. Die Sitzungen begannen morgens um $7^1/_2$ Uhr. In der einen Abtheilung sprach Lehrer Gelling über: „Choralmelodienbuch zu dem evangelischen Gesangbuch.“ Da Ihr Berichterstatter in der anderen Abtheilung selbst einen Vortrag übernommen hatte, konnte er jenem nicht anwohnen und infolgedessen auch darüber nicht berichten. Er selbst sprach in der Section für Deutsch über: „Beibehaltung der deutschen Schrift in unseren Volksschulen.“ Nach einem historischen Rückblick auf die Entwickelung unserer Schrift suchte er die Gründe der Gegner, die unsere deutsche Schrift aus den Schulen verdrängen möchten, zu entkräften, indem er nachzuweisen bemüht war, wie mit der Schrift auch die deutsche Sprache in uns verwandten Völkerschaften Schaden gelitten und fremdländisches Wesen überhandgenommen habe. Weder den Vorwurf, unsere Schrift sei weniger schön und weniger schreibleicht als die Lateinschrift, konnte er gelten lassen, noch konnte er zugestehen, dass wir dem Ausland zulieb diese deutsche Besonderheit aufzugeben verpflichtet seien, wie er endlich auch nachzuweisen sich angelegen sein ließ, dass die deutsche Schrift weder mit der Überbürdungsfrage noch mit der zunehmenden Kurzsichtigkeit unserer Schüler auch nur im entferntesten zu thun habe. — An den Vortrag knüpfte sich eine sehr lebhafte Debatte, in der sowol die Gegner wie die Anhänger der deutschen Schrift zu Worte kamen. In der Abstimmung sprach sich die überwiegende Mehrzahl für die Ansicht des Referenten, also für Beibehaltung der deutschen Schrift aus.

Ein fünfter Sectionsvortrag von Lehrer Freier-Koritten brachte interessante Mittheilungen und Beiträge zur Geschichte Krossens, die größtentheils auf archivalischen Studien beruhten. Gleichzeitig mit diesen Abtheilungssitzungen fand eine Vorstandssitzung des Pestalozzivereins statt. Bald nach 9 Uhr er-

Digitized by Google

öffnete der Vorsitzende desselben, Lehrer Sellheim-Eberswalde, die Hauptversammlung mit der Liedstrophe: „Was Gott thut, das ist wolgethan.“

Sobald die letzten Töne verklungen waren, widmete er dem bisherigen, nunmehr verstorbenen Vorsitzenden, Lehrer W. Riehl-Potsdam, einen ehrenden Nachruf. W. Riehl war der Mitbegründer des segensreich wirkenden Vereins, von Anfang an Vorstandsmitglied und eine Reihe von Jahren hindurch Vorsitzender. In kurzen Zügen gibt Redner ein treffendes Bild der edlen Persönlichkeit des gestorbenen Freundes. Zwei Seiten seines Geistes- und Gemüthslebens sind es besonders, die hell hervorleuchten: sein von Jugend an sich zeigender Wissensdurst und Wissensdrang und das Bestreben, die ihm gewordenen reichen Gaben und Kräfte in den Dienst seiner Mitmenschen zu stellen. Was die Lehrerschaft und seine Vaterstadt Potsdam an ihm verloren, das bezeugen am besten die vielen ihn hoch ehrenden Nachrufe. — Die Versammlung ehrt das Andenken des Verstorbenen durch Erheben von den Plätzen.

Lehrer Schulz-Eberswalde erhält darauf das Wort zur Erstattung des Verwaltungsberichts. Wir heben daraus nur das Allerwichtigste hervor. Der Verein zählte im letzten Verwaltungsjahre 175 Agenturen, von denen 169 mit der Casse rechtzeitig abgeschlossen haben. Diese 169 Agenturen zählen 1996 Wolthätigkeitsmitglieder, d. h. Nichtlehrer, mit 3893,00 M. Beiträgen und 5142 ordentliche Mitglieder, d. h. Lehrer, mit 15701,70 M. Jahresbeiträgen. Die Gesammteinnahme beläuft sich auf 41596,64 M., die Ausgabe dagegen auf 25094,28 M., so dass sich ein Bestand von 16562,36 M. ergibt. Zu Unterstützungen für die erste Hälfte des Vereinsjahres 1888/89 stehen zur Verfügung 19820,00 M. Das Vereinsvermögen hat auch im letzten Jahre wieder einen Zuwachs erhalten und beträgt nunmehr 25600 M.

Über das Waisenhaus berichtet der Vorsitzende Sellheim-Eberswalde. Wir entnehmen dem Bericht folgende Angaben. Das Waisenhaus zählt gegenwärtig 32 Zöglinge. Davon sind 27 Lehrerwaisen und 5 Pensionäre; 7 der Waisen besuchen das städtische Gymnasium, 20 dagegen die Bürgerschule. — Das Waisenhaus hatte eine Einnahme von 38647,04 M. und eine Ausgabe von 37755,72 M., so dass sich ein Barbestand von 891,32 M. ergibt. Das Capitalvermögen ist bereits auf mehr denn 103000 M. angewachsen. — Nach Verlesung der Revisionsprotokolle wird beiden Herren Entlastung ertheilt.

Die ausscheidenden Vorstandsmitglieder werden wieder gewählt. Für den verstorbenen Collegen Riehl wird Hauptlehrer Eckert-Potsdam in Vorschlag gebracht und mit großer Mehrheit gewählt. — Die meisten Abänderungsvorschläge zum Statut werden angenommen.

Darauf folgt ein Bericht der Commission über ihre Bemühungen, dem Vereine Corporationsrechte zu erwirken. Diese Bemühungen sind bisher ohne Ergebnis geblieben und versprechen auch für die nächste Zukunft wenig Erfolg. Doch behält sich die Versammlung die Beschlussfassung über weitere Schritte nach dieser Richtung für das nächste Jahr vor. — Die Wahl des nächsten Versammlungsortes fällt auf Potsdam, das eine herzliche Einladung hatte ergehen lassen. — Nach Verlesung des Protokolls schließt der Vorsitzende mit Worten des Dankes die diesjährige Versammlung.

Wenn es auch anstrengende, arbeitsreiche Tage waren, so wird doch jeder Theilnehmer dankerfüllten Herzens auf dieselben zurückblicken; waren sie doch auch zugleich Tage der Anregung und Erfrischung; durfte man doch

Digitized by Google

alten lieben Freunden wieder begegnen, ihnen ins treue Auge schauen und ihnen warm die Hand drücken. Und so mögen denn dieselben jedem Einzelnen zu reichem Segen werden!

Wir aber wünschen noch besonders allen Heimgekehrten ein frohes Wiedersehen im nächsten Jahre in der schönen Havelstadt Potsdam.

Rector Fr. Friesicke-Freienwalde a. O.

Aus dem Wupperthale. Vom evangelischen Schulcongresse. In den letzten Tagen des Septembers tagte in Barmen der 5. evangelische Schulcongress, eine Vereinigung, deren Hauptzweck angeblich die Erhaltung des confessionellen Charakters der Schule ist. Herr Gymnasialdirector Dr. Leimbach-Goslar ist Vorsitzender des Congresses, während Herr Pastor Zillesen einer der eifrigsten Agitatoren innerhalb dieser Vereinigung ist. Die Stadt Barmen, im Wupperthal, das spottweise auch „Muckerthal“ genannt wird, schien vorzüglich zur Aufnahme des Congresses geeignet zu sein; man durfte erwarten, hier so recht „unter sich“ zu sein, und hoffte, dass der Verlauf der Verhandlungen in größter Einmüthigkeit, ohne ärgerliche Zwischenfälle von statten gehen werde. Es wär' so schön gewesen — es hat nicht sollen sein! Schon die erste Hauptversammlung legte Zeugnis davon ab, dass es selbst im Wupperthale weite Lehrerkreise gibt, die den Muth haben, den frommen Herren gegenüber für Recht und Ehre ihres Standes einzutreten. Der Seminarlehrer Hildebrandt-Drossen sprach über die Frage: „Ist die Herausgabe einer im christlichen Geiste redigirten Lehrerzeitung nöthig, berechtigt und wünschenswert? Und welche Stellung haben die Lehrer des evangelischen Schulcongresses dazu einzunehmen?“ Der Vortragende gefiel sich darin, von der liberalen Lehrerpresse ein möglichst abschreckendes Bild zu zeichnen, um zur kräftigen Förderung des neuen Blattes, der „Deutschen Lehrerzeitung,“ aufzufordern. Gegen die Ausführungen des Vortragenden wandte sich in scharfer und treffender Weise Herr Hauptlehrer Gressler aus Barmen, der Vorsitzende des dortigen pädagogischen Vereins, mit etwa folgenden Worten: „Der Herr Referent hat mit so dunklen Farben gemalt, den Lehrerstand Deutschlands nach seiner sittlich-religiösen Bildung so einseitig und ungerecht charakterisirt, dass ich mich für verpflichtet erachte, den deutschen Lehrerstand gegen diese schweren Anschuldigungen entschieden in Schutz zu nehmen. Ich darf mich wol rühmen, jährlich in den größeren Lehrerversammlungen mit Hunderten von Volksschullehrern der beiden Schwesterprovinzen in nahe persönliche Verbindung zu treten, darf mich rühmen, an den Verhandlungen der großen Lehrertage thätigen Antheil genommen zu haben, und meine Erfahrungen über den Zustand der sittlich-religiösen Bildung unseres Standes sind gottlob derart, dass ich auf Grund meiner festen Überzeugung behaupten darf: der deutsche Lehrerstand steht in dieser Beziehung um keinen Deut tiefer als irgend ein anderer Stand. Nennen Sie mir doch einen anderen Stand, der in höherem Maße an seiner sittlichen und religiösen Bildung arbeitet, der ernstlicher darauf bedacht ist, sein ganzes Denken und Thun mit den ewigen Wahrheiten sittlich-religiösen Lebens in Einklang zu bringen, wie der Lehrerstand! Ich zweifle keinen Augenblick, auch der Herr Referent würde ein solches Phantasiebild über die angebliche Verderbtheit des Lehrerstandes nicht entworfen haben, wenn er es nicht unter

Digitized by Google

seiner Würde erachtet hätte, mit den Volksschullehrern weiterer Kreise in lebhaften Verkehr zu treten, wenn er es für gut befunden hätte, an den Verhandlungen auch der reinen Lehrerversammlungen theilzunehmen wie ich. Was mich besonders gewundert hat, ist der Umstand, dass nach den Ausführungen des Herrn Referenten auf den großen deutschen Lehrerversammlungen es immer protestantische Geistliche gewesen sein sollen, die den Spektakel in Scene setzten. Nun, dann begreife ich nicht, warum Sie nicht statt der neuen Lehrerzeitung ein Organ ins Leben gerufen haben, das geeignet ist, diese protestantischen Theologen von ihren Irrwegen zurückzuführen. M. H., darin gebe ich Ihnen recht: die deutsche Lehrerwelt ist in ihrer Majorität liberal. Aber es kann keine unglücklichere Verquickung gedacht werden, als die zwischen Politik und Religion. Die überwiegende Mehrzahl der deutschen Volksschullehrer ist religiös-sittlich so gründlich gebildet, wie es die Geistlichen nur sein können, und doch stehen sie auf einem entgegengesetzten politischen Standpunkte. Auch ich bin liberal, und ich möchte den in Ihrer Versammlung sehen, der den Muth hätte, das Maß von Patriotismus, von Liebe und Begeisterung zu Kaiser und Reich mir abzusprechen, über das er selbst zu verfügen glaubt; und niemand wird imstande sein, den Beweis zu erbringen, dass ich irgendwie in die Agitation für die eine oder andere liberale Partei eingetreten sei, weil ich das einfach mit der Würde meiner Stellung und meines Berufes nicht in Einklang zu bringen vermag. Aber ebensowenig bin ich imstande einzusehen, dass es mit der Würde und dem Ansehen des Geistlichen vereinbar sein soll, für die conservative Partei zu agitiren. Warum aber sind die Lehrer liberal? Nun, weil wir den Eindruck, die Überzeugung haben, dass die Liberalen ein wärmeres Herz haben für die Schule und den Lehrerstand. (Lebhafter Widerspruch und Beifall.)

„M. H., das Wichtigste, was Sie zur Herbeiführung eines gesunden Verhältnisses zwischen Schule und Kirche thun können, ist: Sorgen Sie für ein besseres persönliches Verhältnis zwischen den Geistlichen und Lehrern. Sorgen Sie dafür, dass die Herren Geistlichen ihr Amt als Schulinspector nicht auffassen und ausführen in dem bureaukratischen Sinne und Geiste eines Vorgesetzten, sondern im Sinne und Geiste eines wolwollenden Freundes und Berathers, der für die Interessen der Schule und des Lehrers mit aller Energie eintritt. Nicht minder wichtig, vielmehr die Grundvoraussetzung zur Herbeiführung jenes Verhältnisses zwischen Schule und Kirche ist die naturgemäße Lösung der Schulaufsichtsfrage, worauf ich aber nicht näher eingehen kann.

„M. H., hüten Sie sich, in allgemeinen Anklagen sich zu ergehen gegen einen großen und geachteten Stand, dessen religiös-sittliches Leben in den Augen der Welt bisher so makellos dagestanden hat; hüten Sie sich, den pessimistischen Anschauungen des Referenten zuzustimmen, die den thatsächlichen Verhältnissen auch nicht in etwas entsprechen.“ (Lebhafter Beifall und Zischen.)

Vergeblich bemühten sich die Herren Dr. Leimbach, Zillessen und Rector Decker, die Angriffe des Herrn Gressler zu entkräften. Als dieser Gegner zum zweitenmale das Wort ergriff und unter lautem Beifall seiner Gesinnungsgenossen die haltlosen Ausführungen schonungslos zerfetzte, da klang es wie der Ruf eines Siegers, als die Schlussworte durch den Saal schallten: „Wir werden es uns unter keinen Umständen gefallen lassen, von einer Clique von Theologen uns hier schulmeistern zu lassen; denn wir wissen, wir stehen in sittlich-religiöser Beziehung um keinen Deut tiefer als der Pastorenstand.“

Digitized by Google

Aus Sachsen. Unlängst erschien eine Denkschrift des „Allgem. Sächs. Lehrervereins,“ welche „die Pensionsverhältnisse der sächsischen Volksschullehrer in ihrer geschichtlichen Entwickelung und gegenwärtigen Gestaltung“ darlegt. (Dresden, Verlag von Alwin Huhle. 47 S. Pr. 0,50 M.) Sie ist ein schönes Stück tüchtiger Arbeit; zugleich bietet sie einen nicht unbedeutenden Beitrag zur sächsischen Schulgeschichte, namentlich dieses Jahrhunderts. Die Darstellung ist eine durchaus ruhige und sachliche, führt aber infolge der in ihr zur Geltung kommenden „Logik der Thatsachen“ dennoch eine sehr eindringliche Sprache. Die ersten Abschnitte beleuchten die Entwickelung der Lehrerpensionsverhältnisse in der Zeit von 1580—1880 und vergleichen dieselben mit denen der Lehrer an den höheren öffentlichen Schulen Sachsens, der sächsischen Geistlichen und Gemeindebeamten, der Civilstaatsdiener, der Militärpersonen, der Reichsbeamten und der Lehrer einiger anderer deutschen Staaten; die Volksschullehrer natürlich — zu unterst! Sodann wird gezeigt, dass, obschon viel gethan worden war, dennoch „drückende Verhältnisse“ auf Seiten der Lehrer-Emeriten fortbestehen blieben, und es wird berichtet über die Schritte, welche gethan wurden, um eine weitere Verbesserung des Pensionsgesetzes herbeizuführen. Der letzte dieser Schritte war am 28. Nov. 1885 die Einreichung einer Petition an die hohe Ständeversammlung um Anwendung der Pensionsbestimmungen des Civilstaatsdienergesetzes auf die Volksschullehrer. Nun wird das „Schicksal“ dieser Petition geschildert, und diese Schilderung ist besonders darum von großem Interesse, weil sie wörtlich die Reden wiedergibt, welche dieses Schicksal herbeiführen halfen. (S. Allgem. D. Lehrerztg. 1886, S. 96.) Es möge aus der Schrift folgende Stelle hier Platz finden: „Nun die Hauptfrage: Haben die Volksschullehrer ein Recht, die Behandlung ihrer Pensionsverhältnisse nach den Bestimmungen des Staatsdiener-Pensionsgesetzes anzustreben?“

Um falschen Auffassungen von vornherein vorzubeugen, sei der Beantwortung der Satz vorausgeschickt: Die Lehrer haben in ihren Petitionen keineswegs die Anwendung des Staatsdiener-Pensionsgesetzes auf sich und ihre Hinterlassenen wie die Erfüllung eines ihnen zustehenden Rechtes gefordert — wie leider ohne Rücksicht auf den genauen Wortlaut der Gesuche gesagt worden ist — sondern nur höflichst gebeten, sie bei ihren ungefähr gleichen Dienst- und Lebensverhältnissen mit gleichem Maße messen zu wollen; sie haben nicht Gründe des wirklichen Rechts, sondern nur Gründe der Analogie und der Billigkeit geltend gemacht. Solche Gründe bestehen aber offenbar.

Der Lehrer ist durchaus nicht reiner Gemeindebeamter, sondern er steht in einem außerordentlich engen Verhältnis zum Staate: der Staat regelt durch die schulgesetzlichen Bestimmungen fast bis aufs einzelne des Lehrers Thätigkeit in der Schule. Gleichwie er die Forderungen stellt, die sich auf die Ausübung des Lehrerberufes beziehen, ihm die Reife und Wahlfähigkeit entweder zuspricht oder verweigert, die von der Gemeinde erfolgte Wahl bestätigt und die dienstliche Verpflichtung vollzieht, so übt er auch durch die von ihm bestellten Inspectionsorgane die Oberaufsicht über Lehre, Leben und Wandel aus und behält das Disciplinarrecht in der Hauptsache, das Recht der Amtsentlassung und Entsetzung ganz allein in seiner Hand. Endlich bestimmt er auch die Besoldungsverhältnisse, wenigstens insoweit, als dieselben unter die Kategorie der minimalen fallen. Sollte man unter solchen Umständen nicht

Digitized by Google

auch von dem Vorhandensein eines gewissen Dienstvertrages zwischen Staat und Lehrer reden dürfen, in ähnlicher Weise, wie solcher zwischen dem Staate und den eigentlichen Staatsbeamten besteht? Und sollte man aus diesem Dienstverhältnisse nicht einen Analogiebeweis hinsichtlich des Pensionswesens herleiten dürfen? Der „Allg. Sächs. Lehrerverein“ glaubte umsoweniger mit dieser seiner Auffassung auf Widerspruch in den gesetzgebenden Kreisen zu stoßen, als ja schon in diesen Kreisen vor mehr als einem Jahrzehnt eine gleiche Auffassung den deutlichsten Ausdruck gefunden hatte. Zum Beweise dafür sei ein im J. 1872 von beiden Ständekammern gefasster und an höchster Stelle eingereichter Beschluss wörtlich angeführt. Er lautet: „Auf Grund der in beiden Kammern übereinstimmend gefassten Beschlüsse gestatten wir uns zu beantragen, dass Ew. Kgl. Maj. Staatsregierung wo thunlich dem nächsten Landtage Gesetze vorlege, durch welche die Pensionsverhältnisse der Staatsdiener, Geistlichen und Lehrer und deren Hinterlassenen nach möglichst gleichen Grundsätzen geordnet werden.“ — Die Landtage sind gekommen, doch jene Gesetze noch nicht. — Ja, so dachten die Kammern 1872. Doch jetzt? — Möge die Denkschrift nicht ohne Erfolg bleiben! — —

Der „Allg. Sächs. Lehrerverein“ hält seine Hauptversammlungen aller zwei Jahre um die Michaeliszeit ab; in den Zwischenjahren findet in der Regel eine Abgeordnetenversammlung in Dresden statt, welche jedoch für dieses Jahr vom Vorstande abgesagt worden ist, weil von den 60 Bezirksvereinen nur zwei Anträge eingereicht haben, die aber nicht als dringlich bezeichnet worden sind. Der Leipziger Lehrerverein, ohne Zweifel der rührigste im Lande, hatte beantragt:

a) Anschluss des „Allgem. Sächs. Lehrervereins“ an den „Deutschen Lehrerverein“. — Ferner Besprechung der Fragen:

b) Ist zur Aneignung der realistischen Lehrstoffe der Gebrauch eines Leitfadens oder die Benützung zusammenfassender kurzer Niederschriften des Inhaltes der Vorträge ersprießlich und nothwendig?

c) Ist die Durchführung eines Lehrplanes nach Zillers Grundsätzen in zweiclassigen Landschulen, sowie in mehrclassigen Stadtschulen möglich und ersprießlich?

d) Ist es nothwendig, dass in Sachsen die Hilfslehrerstellen im heutigen Umfange fortbestehen? (NB. Dieser Umfang ist nämlich sehr groß!)

e) Besprechung über die Minimalgehälter der Volksschullehrer Sachsens.

Außerdem waren noch Besprechungen vorgeschlagen „über eine größere Einheitlichkeit bei der Censurertheilung“ und über die neuerdings wieder viel von sich reden machenden „Kindergottesdienste“. — Nun erheben sich plötzlich (auch in der Tagespresse) Stimmen, welche sagen: Es ist zu verwundern, dass diese Punkte, besonders der unter e), nicht als dringlich befunden worden sind. Hunderte von Lehrern, namentlich die Landlehrer würden es mit Freude begrüßen, wenn die Frage über die Minimalgehalte eingehend verhandelt würde. Denn in den 15 Jahren seit der letzten Regelung hat sich vieles geändert, hat sich insbesondere die Zahl der Minimallehrerstellen so sehr vermehrt, dass es vielen Inhabern derselben trotz Befähigung und Tüchtigkeit nicht gelingt, in besser besoldete Stellen zu kommen, und dass sie nur auf die Alterszulagen angewiesen sind, welche vom 25. Jahre an in Stufen von fünf zu fünf Jahren gewährt werden. Daher kommt es z. B. vor, dass bei Neubesetzungen, wo es

Digitized by Google

sich nur um 100 M. Mehreinkommen handelt, als das Minimum (840 M.) beträgt, sich schon Bewerber in der Zahl 30—50 finden. Ja, die Sache hat sich sogar in den letzten Jahren verschlimmert, indem manche Schulgemeinden, welche vor einem Jahrzehnt (zur Zeit des Lehrermangels) das Einkommen ihrer Schulstelle freiwillig erhöhten, in späteren Jahren bei Freiwerdung der Stelle wieder den Minimalsatz feststellten. Freilich sind die Lehrer in den meisten Städten, besonders in den großen, von diesem Übelstande nicht betroffen, da durch Gehaltsstaffeln bez. Alterszulagen das Aufrücken in höhere Gehaltsclassen geregelt ist. Aber die große Zahl der Lehrer auf dem platten Lande empfindet mit jedem Jahre mehr das Missliche ihrer Lage gegenüber den Lehrern in den Städten. — Hierzu muss bemerkt werden, dass auch die Lehrer in den großen Städten nicht auf Rosenpfaden wandeln; meist geben sie 4—500 M. und darüber aus, um zunächst leidlich wohnen zu können, dann kommen erst Abgaben, „Essen, Trinken, Kleider, Schuh“ u. s. f. Allerdings wenn der Lehrer auf dem Lande „neben freier Wohnung mit Gartengenuss“ nur 840 M., vielleicht noch 72 M. für Fortbildungsschulunterricht bezieht, so lebt er nur kärglich. Man muss daher zugeben, dass es nicht blos im Interesse der Lehrer, sondern in dem des vaterländischen Schulwesens überhaupt liegt, diese Frage einer gründlichen Erörterung zu unterziehen, um sie einer befriedigenden Lösung entgegenzuführen. —

In den Tagen vom 23. Sept. bis 3. Oct. war eine große, in den Räumen des Gewerbehauses zu Dresden auf Veranlassung des Ministeriums des Innern veranstaltete Ausstellung gewerblicher Schulen Sachsens geöffnet, deren Besuch außerordentlich lohnte. Es waren da mit zahlreichen interessanten Arbeiten vertreten alle Arten von Industrieschulen, als Web-, Flecht-, Uhrmacher-, Gewerbeschulen, gewerbliche Fortbildungsschulen, kunstgewerbliche Schulen u. s. w. Zum erstenmale vereinigten sich hier die gewerblichen Bildungsanstalten des ganzen Landes zu einem Bilde, welches die Betheiligten zu edlem Wettstreite aufrief und der Öffentlichkeit Gelegenheit gab, einen Blick zu thun in die Werkstätten der ernsten Arbeit, welche durch das Zusammenwirken obrigkeitlicher Fürsorge, wissenschaftlicher und pädagogischer Einsicht, praktischer Erfahrung und technischer Fertigkeit so Großartiges leisten können. Denn Großartiges ist geleistet!

Aus Dresden. Das Augustheft des „Pædagogiums“ brachte (vielleicht in Anlehnung an die Geitnerschen Tabellen) eine dankenswerte Übersicht über die Lehrergehalte in deutschen Städten. Nach derselben soll das Durchschnittsgehalt in Dresden 2358 M. betragen. Diese Angabe bedarf einer Berichtigung, welche hiermit angebracht sein mag in der Hoffnung, dass zu jener Übersicht nicht noch mehr derartige Berichtigungen nöthig sein werden. Das Durchschnittsgehalt ist nämlich dort zu hoch angegeben, wenn nur die Lehrer an den öffentlichen Volksschulen gemeint sind. Ein solches von ungefähr 2358 M. könnte sich nur ergeben, wenn man die Lehrer an sämmtlichen höheren städtischen Lehranstalten mit in Berechnung zieht. Falls man den Unterschied macht zwischen Directoren und Lehrern, so beträgt das Durchschnittsgehalt der letzteren z. Z. 1966 M. Da jedoch in Dresden, und das mit Recht! sämmtliche Directoren der Volksschulen aus den Reihen der Lehrer gewählt werden,

Digitized by Google

so ist es rathsam, jenen Unterschied fallen zu lassen; und es beträgt unter dieser Voraussetzung das Durchschnittsgehalt circa 2052 M. Demnach käme Dresden unter den Städten mit über 100 000 Einwohnern zwischen Stuttgart und Altona, d. i. an die 15. Stelle, zu stehen. Es wäre sehr erfreulich, wenn der Zeitpunkt nicht mehr fern wäre, wo das Durchschnittsgehalt der Lehrer an den öffentlichen Volksschulen 2358 M. beträgt. Vorderhand freilich erscheint auch im schönen Elbflorenz jener schöne Zeitpunkt noch in blauer Ferne. F. W.

Aus Hamburg. (Schulmuseum des Schulwissenschaftlichen Bildungsvereins.) In dem 8. Heft des X. Jahrgangs (Mai 1888) dieses Blattes findet sich in einem Bericht über das hiesige Volksschulwesen (Seite 540) folgender Satz über das eben genannte Institut: „Ferner besitzt der hiesige ‚Schulwissenschaftliche Bildungsverein' ein sog. Schulmuseum, dem die Schulen ausgestopfte Thiere, Abbildungen, Präparate und Mineralien entleihen können. Man kauft 1, 2, 3 u. s. w. Abonnements und erhält allwöchentlich die betreffende Zahl von Gegenständen. Leider sind die Thiere zum grossen Theil herzlich schlecht ausgestopft und befinden sich in einem durch Alter und Abnützung oft geradezu abschreckenden Zustande. Dazu kommt noch der Übelstand, dass infolge der zahlreichen Abonnements die bestellten Sachen oft nicht geliefert werden können." Einsender dieser Zeilen hatte gerade in diesen Tagen Gelegenheit, den Bestand des Schulmuseums zu besichtigen, und kann deshalb thatsächlich feststellen, dass die vorhandenen Thiere nicht „zum großen Theil herzlich schlecht," sondern im Gegentheil durchweg sehr gut ausgestopft sind. Sollte ja ein Thier, das schon durch die jahrelange Verwendung abgenützt war (das Museum besteht seit 33 Jahren), bei der großen Zahl der Bestellungen noch einmal mit ausgegeben sein, so ist dasselbe jetzt ausgemerzt und durch ein neues Exemplar ersetzt worden. Das Schulmuseum besitzt allein 193 Säugethiere und darunter 38 Affen; wenn aber alle Schulen denselben Lehrgang befolgen und zur selben Zeit etwa die Affen behandeln wollen, so ist es kein Wunder, wenn nicht alle Wünsche befriedigt werden können. Es wäre wünschenswert, dass zu Beginn eines neuen Halbjahres die Lehrer sich mit der Museums-Commission in Verbindung setzten, damit eine Ordnung geschaffen werden könne, die Alle befriedigen würde. M.

Kurnik. In der Provinz Ostpreußen ist ein Spiel heimisch, welches ich sonst nirgends angetroffen habe, das aber wegen der kräftigenden Bewegung, die es mit sich bringt, und weil es überall im Freien, wo nur Holz vorhanden ist, gespielt werden kann, weitere Verbreitung wol verdient.

Es wird Kurnik genannt. Zum Spiel gehört ein freier Platz mit sandigem Boden. Erforderlich sind ferner zehn walzenförmige, etwa 3 cm dicke und 16 cm lange Hölzer, sowie sechs bis acht Wurfkeulen, etwa 50 cm lang und 6 cm dick, am Griff etwas zugespitzt, am Ende verdickt, womöglich je nach dem Alter der Spielenden leichter oder schwerer, — Gegenstände also, die, wenn das Spiel improvisirt werden soll, sich überall leicht beschaffen lassen, ohne dass man gerade zum Baumfrevler zu werden braucht.

In einer Entfernung voneinander, die je nach der Kraft der am Spiel Betheiligten größer oder geringer sein muss, werden nun zunächst zwei Recht-

Digitized by Google

ecke, mit den langen Seiten einander zugekehrt, in den Sand gezeichnet. Dann baut man an den einander zugewandten Seiten derselben die zehn Hölzer zu je fünf so auf, dssa man eins auf die Seite des Rechteckes, zwei andere dicht nebeneinander im rechten Winkel und im Rechteck selbst auf dem Boden ruhend darauf, in die untere Hälfte der Fuge zwischen diesen beiden das vierte, wieder halb auf dem Boden ruhend, und quer an das obere Ende desselben das fünfte legt. — Die Spieler theilen sich in zwei Parteien und treten an die linke Seite ihres Rechteckes, so dass sie dasselbe zur Rechten haben. Mit den Wurfkeulen suchen sie nun, indem abwechselnd je einer der beiden Parteien wirft, die Hölzer der Gegenpartei aus dem Rechteck zu schleudern. Liegt irgendwo ein Holz, nachdem es getroffen ward, auf einer der Seitenlinien des Rechtecks, so wird es an Ort und Stelle aufrecht mit dem einen Ende in den Sand gestellt und heißt „Puppchen". Ist es einer Partei gelungen, ein Holz aus dem Rechteck der Gegner hinauszuschleudern, so darf sie vom vorderen Rande ihres Rechteckes aus werfen, während zunächst die Werfenden am hinteren Rande desselben antreten müssen. Verloren hat diejenige Partei, deren Feld zuerst geräumt ist, und die Sieger rechnen sich so viel Points an, als sie Hölzer im Rechteck behielten. — Der Wurf selbst ist möglichst flach auszuführen, nimmt also die verschiedensten Muskeln in Anspruch.

Dr. H. Preiß-Königsberg.

Aus Österreich. Die gewerblichen Fortbildungsschulen für Lehrlinge und Gehilfen haben den Zweck, die jungen Leute in den zur Ausübung ihres Berufes erforderlichen Kenntnissen und Fertigkeiten thunlichst zu fördern. Als Aufnahmebedingung in diese Schulen wird das Entlassungszeugnis der Volksschule und die Ablegung einer Aufnahmeprüfung gefordert. Der Unterricht ist meistens unentgeltlich.

Lehrgegenstände sind: Deutsche Sprache, Geographie, gewerbliches Rechnen, Geometrie und geometrisches Zeichnen, Freihandzeichnen, Modelliren, Physik, Chemie, Buchführung, Wechselkunde und Gewerbegesetzkunde, Mechanik und Maschinenzeichnen, Projectionslehre.

Für Lehrlinge, welche das vierzehnte Lebensjahr überschritten, ohne das Lehrziel erreicht zu haben, sind die gewerblichen Vorbereitungscurse Pflichtschulen. Die Schüler sollen in diesen Cursen so weit gebracht werden, dass sie dem Unterrichte an einer gewerblichen Fortbildungsschule mit Verständnis und Nutzen folgen können. In den Vorbereitungscursen ist der Unterricht unentgeltlich. Die Errichtung gewerblicher Fortbildungsschulen wird in Österreich namentlich dadurch gefördert, dass sich das k. k. Unterrichtsministerium bereit erklärte, bis zum Zustandekommen entsprechender gesetzlicher Bestimmungen (das jetzige gewerbliche Fortbildungsschulwesen befindet sich in Österreich also auch in einem Übergangsstadium), nach Maßgabe der dem Unterrichtsministerium vom Reichsrathe zur Verfügung gestellten Credite „fortlaufende Subventionen" zu gewähren. Diese Subventionen sollen jedoch den dritten Theil des Gesammterfordernisses einer gewerblichen Fortbildungsschule nicht übersteigen. Von dieser Staatssubvention ist in der Regel ein Fünftel, mindestens aber ein Zehntel zur Anschaffung von Lehrmitteln, der übrige Theil zur Bestreitung der laufenden Ausgaben zu verwenden. Die aus der Subvention angeschafften Lehrmittel bleiben Eigenthum des k. k.

Digitized by Google

Ministeriums für Cultus und Unterricht und müssen als solches inventarisirt werden. Über die Verwendung sämmtlicher Erhaltungsbeiträge hat der Schul-Ausschuss Rechnung zu legen. Dieser besteht mindestens aus 5 Mitgliedern, sein Obmann ist in der Regel der Bürgermeister oder der Gemeindevorsteher des Ortes.

Die gewerblichen Fortbildungsschulen gliedern sich in Österreich in a) allgemein gewerbliche Fortbildungsschulen und b) specielle oder fachliche Fortbildungsschulen.

Im Lehrplane der allgemein gewerblichen Fortbildungsschulen wird nach Thunlichkeit auf alle im Orte vertretenen Gewerbe Rücksicht genommen. Der Lehrplan der fachlichen Fortbildungsschule richtet sich natürlich nach den Bedürfnissen der einzelnen Gewerbe, da in denselben den Lehrlingen und Gehilfen eines einzelnen Gewerbes oder einer Gruppe verwandter Gewerbe Gelegenheit zur Weiterbildung geboten wird.

Es sei nur noch erwähnt, dass am Ende eines Curses die Arbeiten der Schüler zur Besichtigung öffentlich im Schullocale ausgestellt werden, damit die Eltern und Dienstgeber Interesse an diesen Schulen finden sollen. Um den Eifer der Schüler anzuspornen, werden an die besten und fleißigsten Zöglinge Prämien in Geld oder Geldeswert, hie und da auch Ehrenpreise (Medaillen), Bücher u. s. w. zur Vertheilung gebracht.

Außer den gewerblichen Fortbildungsschulen für Knaben und Jünglinge gibt es in Österreich auch solche für Mädchen. Im II., VII., IX. und X. Bezirke in Wien bestehen solche. Der Zweck dieser Schulen ist, gewerblichen Arbeiterinnen, sowie solchen Mädchen, welche sich für das gewerbliche und kaufmännische Leben ausbilden wollen, die für ihren Beruf wünschenswerten Kenntnisse beizubringen. Zum Eintritte ist das Entlassungszeugnis der Volksschule erforderlich; eine Aufnahmeprüfung findet nicht statt. Diese Schulen haben 3 Jahrgänge; Lehrgegenstände sind: Deutsche Sprache, gewerbliches und kaufmännisches Rechnen, Schönschreiben, Physik, Chemie, gewerbliche und kaufmännische Buchführung, kaufmännische Correspondenz, Handelsgeographie, Zeichnen und französische Sprache.

Zur Organisation des Fortbildungsschulwesens in Böhmen hat der Landesausschuss anfangs September 1888 den Gesetzentwurf über das Fortbildungsschulwesen überhaupt genehmigt. Der Gesetzentwurf enthält Bestimmungen über die gewerblichen, kaufmännischen und landwirtschaftlichen Fortbildungsschulen. Ebenso wurde der Bericht über die den gewerblichen und kaufmännischen Fortbildungsschulen in Böhmen gewährten Subventionen genehmigt. Nach diesem Berichte erhielten diese Fortbildungsschulen in diesem Jahre Subventionen in der Gesammthöhe von 40 000 fl.

Zur Errichtung gewerblicher Fortbildungsschulen in österreichisch-Schlesien wurden ebenfalls Schritte gethan. Der schlesische Gewerbetag (1888) nahm die Beschlüsse eines aus 50 Mitgliedern bestehenden, von den Troppauer Gewerbetreibenden eingesetzten Comités zur Kenntnis und schloss sich den Ausführungen des genannten Comités an. Diese Beschlüsse lauten: 1. Alle Lehrlinge sind innerhalb eines entsprechenden Stundenausmaßes zu einer die Verhältnisse der einzelnen Gewerbe berücksichtigenden Zeit zwei Jahre lang zum Besuche einer gewerblichen Fortbildungsschule derartig verpflichtet, dass ein Freispruch zum Gesellen nur erfolgen kann, wenn der Lehrling

Digitized by Google

ein Zeugnis der gewerblichen Fortbildungsschulen mit wenigstens „genügenden“ Noten aufzuweisen hat. Als jene Zeit, welche die Bedürfnisse der Gewerbetreibenden nicht schädigt, sind nur die Stunden: Sonntags von 10—12 Uhr vormittags und 2—4 Uhr nachmittags, und die Stunden von 7—8 Uhr abends an allen Wochentagen mit Ausnahme des Sonntags anzusehen und für den gewerblichen Fortbildungsunterricht zu verwenden. 2. Als Minimum der Zeit, welche jeder Lehrling, mag er welchem Gewerbe immer angehören, wöchentlich für den Unterricht verwenden muss, sind zwei Stunden anzusehen. Bei Gewerben, welche sich auf dieses Minimum beschränken zu dürfen glauben, sind die Stunden auf einen allgemeinen, im Interesse der gewerblichen Bildung liegenden Unterricht zu beschränken, namentlich auf gewerbliches Rechnen, Correspondenz und einfache Buchführung. 3. Sämmtliche Gewerbe sind, um den Fachbedürfnissen Rechnung tragen zu können, in fünf Gruppen einzutheilen. Die I. Gruppe umfasst die Bäcker, Fleischer, Gastwirte und Kleinhändler; die II. Gruppe die Schuhmacher, Schneider und gemischten Gewerbe; die III. Gruppe die Metallarbeiter; die IV. Gruppe die Baugewerbe, die Holzarbeitenden und Ausstattungsgewerbe und die V. Gruppe die Buchbinder, Buchdrucker, Lithographen und Photographen Für die Lehrlinge der ersten Gruppe allein genügt der Minimal-Sonntagsunterricht. Für die zweite Gruppe tritt in getrennten, die Zwecke der einzelnen Gewerbe berücksichtigenden Abtheilungen das Fachzeichnen hinzu; für die übrigen Gruppen a) deutscher Stil, Geogrophie und Geschichte, gewerbliche Naturkunde und gewerbliches Rechnen, und b) ein eigener am Montag Abend zu ertheilender specialgewerblicher Fachunterricht mit Rücksicht auf die Bedürfnisse der in den Gruppen zusammengehörenden Handwerker. 4. Lehrlinge, welche diesen gewerblichen Fortbildungsunterricht in den Abendstunden besuchen, sind vom allgemeinen gewerblichen Sonntagsnachmittags-Unterricht dispensirt. Dagegen soll es keinem Lehrlinge aus der ersten und zweiten Gruppe verwehrt werden, auch an den Abendstunden theilzunehmen. Dieser Besuch der einzelnen Abendcurse über die Zahl der Minimalstunden ist stets für ein Schuljahr bindend. — Wieviel Zeit über das Minimal-Stundenausmaß der Zögling dem Besuche der Abendcurse während eines Jahres widmen kann, darüber entscheidet zu Beginn des Jahres der Meister. (Die Befürchtung, dass einzelne Meister in der 2., 3., 4. und 5. Gruppe ihren Lehrlingen nur den Genss des Minimal-Unterrichtes gestatten werden, ist nicht gerechtfertigt, weil solche Meister nicht Lehrlinge erhalten würden, und übrigens sind 2 Stunden wöchentlichen Unterrichtes noch besser als gar keiner, wie es bei nahezu siebzig Procent der Lehrlinge bisher der Fall war.) 5. Der Unterricht in den Fortbildungsschulen hört auf unentgeltlich zu sein. Bemittelte Schüler zahlen jährlich 1 fl; für Schüler, die ein Armuthszeugnis vorweisen können, hätte die Genossenschaft das Schulgeld zu entrichten. 6. Die durch das Schulgeld der bemittelten Schüler erzielten Mehreinnahmen werden zur Vermehrung der Lehrkräfte verwendet, welche infolge der gesteigerten Frequenz nöthig wird. 7. Der Unterricht der ersten Gruppe (Sonntagsnachmittags-Unterricht) soll womöglich Lehrkräften der Volks- und Bürgerschule übertragen werden. 8. Für jede der fünf Gruppen ist ein Vertreter, welcher einer der in der Gruppe zusammengefassten Genossenschaften angehört und womöglich Mitglied des Berathungscomités gewesen ist, in den Aufsichtsrath der gewerblichen Fortbildungsschule zu entsenden.

Digitized by Google

Gegen diese Beschlüsse richtet sich theilweise (bezüglich des Fortbildungsschullunterrichtes an Sonntagnachmittagen) der Erlass des Ministers für Cultus und Unterrtcht vom 23. Mai 1888, welcher anordnet, dass an gewerblichen Fortbildungsschulen fortan das Schuljahr höchstens acht, mindestens sieben Monate dauern soll, und zwar soll der Unterricht am 1. October beginnen und Ende April, beziehungsweise Ende Mai aufhören. An Sonntagen soll vormittags der Unterribht zu einer Zeit stattfinden, wo es den Schülern möglich ist, entweder zuvor oder nachher dem Gottesdienste beizuwohnen. An Sonntagnachmittagen darf unter keinen Umständen mehr unterrichtet werden. Die Remuneration für die Leitung einer gewerblichen Fortbildungsschule soll in der Regel 100 fl. nicht übersteigen; für eine Unterrichtsstunde in der Woche darf monatlich höchstens eine Entlohnung von 4 fl. gezahlt werden; nur an jenen Schulen, an denen Mittelschullehrer angestellt sind, kann die Entlohnuug den Höchstbetrag von 5 fl. erreichen. —

Laut des Erlasses des Ministers für Cultus und Unterricht vom 6. Mai 1888, Z. 2777, in welchem auf den Erlass vom 16. Juni 1878, Z. 5938, hingewiesen wird, unterliegen die Zeugnisse für Schüler gewerblicher Fortbildungsschulen nicht der Stempelpflicht. —

Den Schulausschüssen jener gewerblichen Fortbildungsschulen, welche vom Staate als öffentliche anerkannt sind, wurde schon durch Verordnung des k. k. Handelsministeriums vom 8. October 1885, Z. 20189, die „Portofreiheit“ zuerkannt. —

Im nächsten Jahre (1889) findet in Böhmen nach einem recht langen Zeitraume eine Landes-Lehreronferenz statt. Der Centralausschuss des deutschen Landes-Lehrerereines in Reichenbach empfahl u. a. als Conferenzthema, „den Fortbildungsschulunterricht“. Im Interesse des Volkes und des Gegenstandes wäre es gelegen, wenn der Lehrerschaft Gelegenheit geboten würde, über diesen Unterricht sich gründlich in einer derartigen Conferenz auszusprechen.

Franz Grumbach.

Digitized by Google

Literatur.

Dr. Ludwig Muggenthaler, Ludwig Fronhofer, ein bayrischer Schulmann und Akademiker des achtzehnten Jahrhunderts. Sonderabdruck aus dem „Jahrbuch für Münchener Geschichte". 110 S. München 1888, Lindauersche Buchhandlung.

Bekanntlich hat die Geschichte der Pädagogik und besonders die Geschichte des Volksschulwesens noch manche Dunkelheit aufzuhellen und zahlreiche Lücken auszufüllen; daher sind Specialforschungen, welche zu diesem Behufe unternommen werden, mit Dank und Anerkennung zu begrüßen. Ein schönes Ergebnis solcher Arbeit liegt uns in der angezeigten Schrift vor. Ludwig Fronhofer, dessen Lebens- und Charakterbild hier quellenmäßig dargestellt wird, war ein so tüchtiger und verdienstvoller Schulmann, ja ein so bedeutender Förderer des gesammten deutschen Bildungswesens in Sprache, Wissenschaft, Literatur und Kunst, dass er es wol verdient, als Glied in der geistigen Bewegung seiner Zeit gewürdigt zu werden. Er gehörte zu den hervorragendsten Trägern des Fortschrittes vor hundert Jahren und musste daher auch das Martyrium tragen, welches Männern dieser Art fast ohne Ausnahme beschieden ist. Der Jesuitenorden war aufgehoben, aber er wirkte im Geheimen fort, und seinem lichtfeindlichen Geiste fiel auch der wackere Fronhofer zum Opfer. Unseren Lesern ist dieser Vorkämpfer deutscher Volksbildung nicht mehr unbekannt, da wir ihnen bereits hinlängliche Proben seiner edlen, sympathischen Sinnesart geboten haben (Pædagog. V S. 123 ff. VII S. 470 ff., X S. 788 ff.). Sie werden ihm daher gern näher treten und die von Meisterhand entworfene Biographie des Mannes mit großer Befriedigung lesen. H.

Paul Hille, Auf dem Wege von Hohenzollern nach Rom. Protestantische Blätter. 176 S. Köthen, Paul Schettlers Erben. 2,50 Mk.

Die vierzehn Abschnitte dieses anmuthig geschriebenen und nett ausgestatteten Buches führen folgende Titel: Eine Fahrt nach Hohenzollern. Eine Papstaudienz. Die Pilatussage in der Schweiz. Ein Tag in Lourdes. Die schwarze Jungfrau. Das Grab Christi. Ostern in Jerusalem. Die stufenweise Aufhebung des Edictes von Nantes. Louvois und die Protestanten. Das Ehrenzeugnis Calvins zum vierhundertjährigen Geburtstage Luthers. Gustav Werner und seine Rettungsanstalten. Gustav Werners 70. Geburtstag. Ein Besuch im Kloster Bebenhausen. Von der Reise. — Wir haben da vor uns eine Reihe von Reise-, Geschichts- und Lebensbildern, welche sich zwar nicht als Glieder zu einem einheitlichen Ganzen zusammenfügen, aber alle von demselben Geiste — dem eines freisinnigen evangelischen Geistlichen — durchdrungen sind und überdies noch darin ein Einheitsband haben, dass sie sämmtlich mit wichtigen Zeitfragen in Fühlung stehen. Insbesondere sind es die kirchlichen Zustände der Gegenwart, namentlich die Eigenthümlichkeiten und Bestrebungen der römischen Hierarchie und ihrer Gläubigen sammt den charakteristischen Cultusformen, welche uns in treuen und frischen Lebensbildern vorgeführt werden; einen kleineren Raum nimmt die sociale Frage ein. Die Hauptabsicht des Verfassers ist offenbar die, vor den Fallstricken und Anmaßungen des Papstthums zu warnen und hiergegen besonders das Geschlecht der Hohenzollern, als Hort des Protestantismus, aufzurufen. „Es ist eine große Mission, die es noch zu

erfüllen hat.“ Das Buch ist jedem zu empfehlen, der den Zeitereignissen mit verständnisvollem Interesse folgen will: wer den römischen Zauber schon kennt, dem bietet es reichliche Bestätigung seiner Anschauungen, wer noch auf der Stufe der Naivetät steht, dem thut es die Augen auf. M.

John Amos Comenius, Bishop of the Moravians, his life and educational works by S S. Laurie, A. M., F. R. S. E. Third Edition, Revised. p. 240. Cambridge 1887, at the University Press.

Die großen Erwartungen, mit denen ich dieses Werk in die Hand nahm, und in denen ich durch die Vorrede desselben nur bestärkt worden bin, erwiesen sich nach der Lectüre desselben als zum größten Theile unbegründet. Einem englischen Werke über Comenius könnten die englischen Connexionen des Pädagogen, deren Erforschung und Darstellung ein besonderes Interesse verleihen, besonders wenn man schon die Biographie mit ins Auge gefasst hat. Namen wie Hartlib, Duraeus, ja auch Cromwell müssten zu der Untersuchung nicht nur im Interesse der Kenntnis des Comenius, sondern aus allgemein geschichtlichem Gesichtspunkt als zu einer sehr erwünschten anspornen, und wenn dies in diesem Werke auch nicht geschehen, werden sie es gewiss für später bewirken.

Der Verfasser meint, sein Buch sei die vollständigste Schilderung (account) von Comenius und seinen Werken (Vorrede zur 2. Aufl.) Für den biographischen Theil wird er dies gewiss nicht ernst beanspruchen; seine einzige Quelle scheinen die Opera Didactica zu sein, von den vielen Briefen des Comenius, die schon verarbeitet, von den anderen Werken des auf so vielen Gebieten thätig gewesenen Schriftstellers scheint er kaum Kenntnis zu haben. Keinesfalls lassen sich die einigen Züge, die er aus dem Leben des Comenius bietet, mit der gründlichen und vielseitigen Arbeit Zoubeks (erschienen in der Richterschen Päd. Bibl. III. Bd.) auch nur vergleichen, geschweige denn messen; dies ist so evident, dass ich auf eine Beweisführung mit gutem Gewissen verzichten kann. Noch weniger kann der Verfasser eine Vollständigkeit des bibliographischen Theiles behaupten. Die Mängel dieses Theiles sind allzugroß, als dass ich alles aufzählen könnte, wo es gegen die geschichtliche Wahrheit verstößt. Der Verfasser meint (Seite 39), Comenius hätte 1633 einen Tractat über Astronomie herausgegeben, was doch nicht geschehen ist; seine Annahme, dass die lateinische Übersetzung der Didactica Magna schon vor 1657 erschien, ist unbegründet, dies ist aus der Vorrede zum I. Theil der Opera Didactica ersichtlich. Die Herausgabe der „Lux in tenebris“ setzt er ins Jahr 1650 und spricht von einer böhmischen Übersetzung des Werkes (S. 49), was so incorrect ist, dass man darüber staunen muss. Auch darüber weiß der Verfasser nichts, ob eine Publication irgendeines der pansophischen Werke erfolgte; und demgemäß finden wir die Perle der humanistischen Werke, die Panegersia, auch nicht in seinem Verzeichnis der Comenianischen Hauptwerke. — Wer übrigens die Mangelhaftigkeit dieses Abschnittes sehen will, vergleiche ihn mit dem reichen, wenn auch nun nicht mehr ganz completen bibliographischen Verzeichnis in Zoubeks obencitirtem Werke (CI –CVIII).

Allein das Hauptgewicht fällt bei dem Werke auf die Darstellung der pädagogischen Ideen des Comenius. Nun müssen wir unsere Aufmerksamkeit diesem Theile des Werkes widmen. Der Verfasser theilt seine Darstellung in 4 Theile; im ersten entwickelt er die Grundgedanken der Didactica Magna, im zweiten die der Methodus L. novissima; im dritten spricht er über die Textbücher zum Lateinunterricht, im vierten über die innere Organisation und den Lehrplan der pansophischen Schule. Dem fügt er dann eine kurze Kritik des Comenianischen Systems bei.

Schon in der Lebensbeschreibung (S. 38) sagt der Verfasser, Bacos Werk De augmentis scientiarum“ habe Comenius den Impuls zu seinem Realismus gegeben. Diesen Gedanken wiederholt er, wo er über die „Pansophie und die Richtung der Erziehung spricht; er sagt sogar: „Darüber kann kein Zweifel obwalten, dass hauptsächlich die Spekulationen Lord Verulams die Einbildung des Comenius anfeuerten und sie zu seinen pansophischen Hoffnungen führten. Hierüber habe ich mich im Pædagogium (Oktober 1887) ausgesprochen und habe bisher keinen Grund, meine Ausführungen über das Ver-

Digitized by Google

hältnis der beiden großen Gelehrten umzuändern. Ich wiederhole hier nur so viel: Comenius fußt, wie Baco, auf dem Boden der Naturphilosophie des XVI. Jahrhunderts; die Grundgedanken seines pädagogischen Systems, wie sie in der Didactica Magna enthalten sind, sind vor der Bekanntschaft mit Bacos Schriften entstanden und zu einem Ganzen verfasst worden. Was der Verfasser noch sonst über die Pansophie sagt, ist sehr wenig und unvollständig und rechtfertigt nicht sein in der Vorrede aufgestelltes Princip, dass er, wo Abweichungen in den Anschauungen des Comenius zu finden sind, die endgiltigen (final views) resumirt: er stützt sich in dem Wenigen auf den Prodromus und die Dilucidatio (1637—41), während die späteren Schriften: Via Lucis, Diatypsis, Panegersia, gar nicht berücksichtigt werden.

Wir kommen nun zum specifisch-pädagogischen Theil. Hier hält sich der Verfasser an die Reihenfolge der Opera Didactica Omnia und gibt zuerst einen Anhang aus der Didactica Magna. Auf den Seiten 74—154 finden wir den Inhalt der Didaktik getreu und geschickt gruppirt wieder. Die 20 folgenden behandeln kurz die Methodus Linguarum novissima. Von 174—196 folgt eine kurze Charakteristik der Textbücher zum lateinischen Sprachunterricht. Als vierter Theil folgt (197—216) ein Bericht über die Organisation der pansophischen Schule und den Lehrplan; dieser Theil stützt sich im Wesentlichen auf die „Schola pansophica" des Comenius. Wir möchten nur auf den Irrthum aufmerksam machen, dass Comenius seine letzten didaktischen Werke in Amsterdam 1654—1656 schrieb, da er sich doch in den Jahren 1654—1656 in Lissa aufgehalten hat.

Ueber diese Skizzen aus des Comenius Werken kann man weniges sagen. Sie halten sich möglichst an das Original, zeigen, dass der Verfasser die didaktischen Werke des Comenius genau kennt, sind ausführlich und erschöpfend einzeln in sich genommen. Ein Bild von der Entwickelung der pädagogischen Grundsätze gewinnt man natürlich aus dem Werke nicht; die einzelnen Schriften werden nebeneinanderstehend betrachtet, als wenn sie voneinander gar nicht abhängig wären, und so wird man wol mit den einzelnen Bestimmungen und Theorien bekannt, nicht aber mit ihrer Genese und ihrem inneren Zusammenhang. Den Vorwurf, dass die Quellen des Comenius nicht untersucht worden sind, wollen wir dem Verfasser ersparen, — da in dieser Hinsicht die Vorarbeiten in der That fehlen.

Das Buch schließt ein kritischer Blick auf die Bedeutung des Comenius. Es sind dies Worte der Würdigung, gegen die man schwerlich eine Einwendung erheben könnte, wenn man von der bereits erwähnten Voraussetzung absieht, dass des Comenius Grundansichten sich auf Baco stützen.

Das Ganze ist lebhaft und mit Interesse für den Gegenstand geschrieben, und wenn man auch vom Standpunkte einer complet und wissenschaftlich sein sollenden Monographie wichtige Mängel findet, muss man zugeben, dass das Werk eine interessante Lectüre bildet und den Gedankengang der einzelnen pädagogischen Hauptwerke des Comenius getreu und geschickt wiedergibt. Dass es keineswegs eine Bereicherung unserer Kenntnisse über Comenius enthält, ja in vielem hinter dem Standpunkte der heutigen Forschung zurückbleibt, brauchen wir nach dem Gesagten nicht zu wiederholen. J. K.

Volkswirtschaft und Schule. Von Patuschka. (Unter Mitwirkung von Volkswirtschaftlern.) Pädagogische Zeit- und Streitfragen. Herausgegeben von Joh. Meyer. II. Band, 1. Heft. Gotha 1888. Emil Behrend, 1. Mk.

Oskar Pache, Die Lehre von der Gesellschaft. Gesetzeskunde und Volkswirtschaftslehre in der Fortbildungsschule. 2. Theil. Leipzig 1888. Feodor Reinboth, 1.50 Mk.

Johannes Meyer, Die sociale Frage und die Schule. Pädagogische Zeit- und Streitfragen, I. Bd., 6. Heft. Gotha 1888. Emil Behrend, 1. Mk.

In diesen drei Schriften liegen wertvolle Beiträge zur Aufhellung der Frage, wie weit und in welcher Weise die Volks-, Fortbildungs- und Mittelschule, durch volkswirtschaftliche Belehrung und andere Mittel, den volkswirtschaftlichen und socialpolitischen Anforderungen zu entsprechen habe, welche von

Digitized by Google

den Problemen unserer Zeit an die Schule gestellt werden. Alle drei genannten Schriften sprechen für die Einführung des volkswirtschaftlichen Unterrichtes in die Volks- und Fortbildungsschule, und wir können die Lesung dieser Schriften unseren Lehrern nur bestens empfehlen. Wir wollen jedoch einiges beifügen, was unseren eigenen Standpunkt in dieser Angelegenheit zu kennzeichnen geeignet ist. Wir bemerken in den genannten Schriften bald ein Festhalten des irrigen Standpunktes der alten (Smithschen oder Bastiatschen) Schule, bald ein Schwanken zwischen den Extremen des Manchesterthums und der socialdemokratischen Auffassung. Viel zu wenig tritt noch in diesen Arbeiten der Standpunkt der gereiften und abgeklärten Wissenschaft und der deutschen Forschung unzerer Zeit an den Tag, — jener Standpunkt, welcher in unserem Märzhefte (in der Abhandlung „Volkswirtschaftliche Sittenlehre") zum Ausdruck gebracht wurde. Wir halten ferner dafür, dass es sich nicht darum handeln könne, den Kindern volkswirtschaftliche Einzelkenntnisse beizubringen oder die Volkswirtschaftslehre in die niederen Schulen als ein Realfach aufzunehmen, sondern nur darum, den Kindern richtigere Anschauungen und Begriffe von der Gesellschaft, dem Staate, den wirtschaftlichen Berufen, der wirtschaftlichen Arbeit, dem Besitze, dem Erwerbe . . . beizubringen, als durch den nationalökonomischen Geist der letzten Jahrhunderte ausgebreitet wurden und welche in die extrem irrigen Auffassungen des Manchesterthumes und der Socialdemokratie zum Verderbe unserer socialen und volkswirtschaftlichen Moral ausgelaufen sind. Nur die theologischen Seminarien und die Lehrerbildungsanstalten brauchten, nach unserer Ansicht, die Volkswirtschaft in Verbindung mit volkswirtschaftlicher Ethik als eigenes Lehrfach aufzunehmen, nicht aber die Volks- und Fortbildungsschulen. Wir hoffen übrigens, diese Frage auch in unserer Zeitschrift zu mehr eingehender Erörterung zu bringen. N.

Chr. Harms, Prof. an der Ober-Realschule in Oldenburg, Rechenbuch für die Vorschule. 8. Aufl. 2 Hefte, 50 und 80 Pf.

Derselbe, Rechenbuch für Volksschulen und die unteren Classen höherer Schulen. 8. Aufl., 284 S. Oldenburg 1887, Stalling, 1,80. Mk.

Der Verfasser ist ein bekannter Schriftsteller auf dem Gebiete der didaktischen Arithmetik, welcher früher mit Dr. Kallius zusammen arbeitete und schon recht brauchbare Lehrbehelfe veröffentlicht hat. Das vorliegende erste Heft für die „Vorschule" behandelt die Zahlenkreise bis 10 und 20 auf je 4 Seiten und nur mit Additions- und Subtractionsaufgaben. Dies kann für die Vorschule einer höheren Lehranstalt passen, welche bei den eintretenden Schülern schon einige Kenntnis des Rechnens voraussetzen darf, für einen ersten Unterricht aber müssten die genannten Zahlenkreise doch viel eingehender und ausführlicher in allen 4 Rechnungsarten behandelt werden. Das zweite Heft lehrt den Schüler in sehr zahlreichen Aufgaben die Zahlenkreise bis zu einer Million und Eintausendstel kennen.

Der Inhalt des „Rechenbuches für Volksschulen" ist gegliedert in das Rechnen mit ganzen, ein- und mehrnamigen Zahlen, mit gemeinen und Decimalbrüchen und die bürgerlichen Rechnungsarten, denen sich Raumberechnungen, Aufgaben aus bestimmten Berufskreisen und Zinseszins-Rechnung anschließt. Aufgefallen ist uns, dass Regeldetri-Aufgaben unter diesem Titel nicht vorkommen, wol aber unter anderer Titelüberschrift, so dass hierdurch kein eigentlicher Mangel entsteht. Bedauern müssen wir, dass der Verfasser noch immer die Theilproducte bei der Division aufschreibt und das österreichische Divisionsverfahren ignorirt, wodurch er seinen Schülern viel unnöthigen Zeitverlust verursacht. Im übrigen ist die Aufgabensammlung eine sehr reichhaltige, in vielen Auflagen wiederholt und auf das sorgfältigste durchgefeilt, welche ganz gewiss den im Titel bezeichneten Schulen entsprechen wird und für die Hand des Lehrers noch durch die im Anhange gegebenen Lösungen an Brauchbarkeit gewinnt. H. E.

A. Lieb, J. A. Seyfferth, H. A. Tillmann, Rechenschule mit Berücksichtigung der bayrischen Kreislehrpläne. A-Ausgabe, 7 Hefte, à 20 Pf. 2. Aufl. B-Ausgabe, 4 Hefte à 20 Pf. 2. Aufl.

Dieselben, Das Rechnen in der Elementarclasse für die Hand des Lehrers. 86 S. Nürnberg 1886—1888, Friedr. Korn.

Digitized by Google

Die A-Ausgabe bietet jedem Schuljahre ein Heft. Die Zahlenbilder sind einfach, Würfel und Quadrate, durch welche mittelst zweckmäßiger Stellung die Rechnungsarten veranschaulicht werden. Schon vom zweiten Schuljahre an werden die eingekleideten Aufgaben zahlreich, das vierte Schuljahr entwickelt das Rechnen mit Decimalbrüchen und das fünfte Schuljahr jenes mit gemeinen Brüchen. Das sechste Schuljahr befasst sich mit den bürgerlichen Rechnungsarten, das siebente bringt diese zum Abschlusse und schließt mit den Raumberechnungen.

Die B-Ausgabe behandelt denselben Lehrstoff in gedrängter Kürze, so dass das erste Heft nur den Zahlenkreis bis 10, das zweite jenen bis 100 und das dritte den unbegrenzten Zahlenkreis nebst Decimalbrüchen und mehrnamigen Zahlen enthält, das vierte endlich das Rechnen mit Brüchen, die bürgerlichen Rechnungsarten und die Raumberechnung.

Das Lehrerheft „für die Elementarclasse" behandelt den Zahlenkreis bis 10 recht eingehend, dagegen jenen bis 20 minder ausführlich. Nicht recht einzusehen vermochten wir, welchen Zweck die Mannigfaltigkeit der Zahlenbilder im Lehrerhefte haben soll, auch scheinen uns einige derselben nicht glücklich gewählt, z. B. eine Anzahl von 4 bis 9 Quadraten in 2 bis 5 Reihen geordnet bietet kaum ein klares Zahlenbild. Ebenso wird ein Fenster mit 4 Scheiben eher das Zahlenbild „4" als „1" geben. Das Heftchen bietet dem Lehrer eine außerordentlich reiche Fundgrube mannigfaltig eingekleideter Aufgaben und auch eine Anzahl arithmetischer Reime, welche die kindlichen Gemüther zu erfreuen geeignet sind. Im Ganzen aber scheint es uns, dass diese „Rechenschule" doch nur den Bedürfnissen einer Landschule zu genügen vermag, für eine Stadtschule würden wir denn doch eine größere Vertiefung des Lehrstoffes für nöthig halten. H. E.

R. Schroeter, Seminarlehrer, Beiträge zur Methodik des Rechenunterrichtes für die oberen Classen der Seminare und für Volksschullehrer. 147 S. Wittenberg 1887, Herrosé, 1,80. M.

Den Schullehrer-Seminarien in Deutschland fehlt die Berührung mit der Wissenschaft der Mathematik; im Gegentheile haben die Seminarien ihr eigenes System der Arithmetik gebildet, an dessen Mängeln sie mit großer Zähigkeit festhalten. Der Verfasser, ein scharfsinniger Denker, tritt den von ihm erkannten Übelständen entgegen, vermag sich aber dennoch nicht aus den Banden seiner Schule zu befreien, so dass er manche nothwendige Verbesserung nur als wünschenswerte Abänderung hinstellt. Das Buch ist eine sehr verdienstvolle und brauchbare Arbeit und gehört mit zu dem Besten, was über Methodik des Rechenunterrichtes vorliegt.

Die Unterscheidung der Division als Theilen und Enthaltensein gehört zu den Unrichtigkeiten der Seminararithmetik. Die wissenschaftliche Arithmetik kennt nur eine Art Division sowie auch nur eine Art der Aufeinanderfolge von Dividend und Divisor. Wir freuen uns, den Verfasser dabei zu finden, seinen Schülern hier den richtigen Weg zu weisen. Ebensosehr pflichten wir ihm bei in Bezug auf das „über den mündlichen Ausdruck beim Rechenunterrichte" Gesagte. Nur möchten wir doch rathen, wegen des Anschlusses an die höheren Schulen, den Gebrauch der Kunstausdrücke „mehr" oder „weniger" einzuführen.

„Ob nicht allzupeinliche Gliederung der bürgerlichen Rechnungsarten mitunter in den alten Fehler verfällt, und zusammengehörige, oft nur durch Namen geschiedene Rechnungsarten als methodische Einheiten behandelt wissen will?" fragt der Verfasser, findet aber die richtige Antwort nicht, sondern erklärt an späterer Stelle, die Proportionenlehre entweder gar nicht oder nur nebenbei in den Kreis des Volksschulunterrichtes aufnehmen zu wollen. Gerade die Proportionenlehre ist es aber, welche den verschiedenen bürgerlichen Rechnungsarten nicht nur den Zusammenhang, sondern auch die wissenschaftliche Grundlage gibt.

Auch in Bezug auf den Vorgang beim Unterrichte der Lehre von den gemeinen und Decimalbrüchen macht der Verfasser der Seminararithmetik das Zugeständnis, mit derselben nicht in Widerspruch treten zu wollen, und stellt das erkannte Bessere nur als ein Wünschenswertes hin. Es unterliegt aber keinem Zweifel, dass die Decimalbrüche bis zu den Tausendsteln im dritten Schuljahre leicht anschaulich erfasst werden, dass man im vierten Schuljahre

Digitized by Google

beim Übergang zu dem unbegrenzten Zahlenraume denselben auch in Bezug auf Decimalbrüche unbegrenzt erweitern kann und das Rechnen mit Decimalbrüchen überhaupt den Schülern gar keine Schwierigkeiten bereitet mit Ausnahme der Division mit decimaltheiligem Divisor. Dagegen kann das Rechnen mit gemeinen Brüchen erst im fünften Schuljahre begonnen werden, wenn im vierten Schuljahre in dieser Richtung eine anschauliche Vorbereitung in Bezug auf Theilung von Maßstäben, Kreisen, Vierecken und dgl. getroffen wurde. Was nun den Vorgang beim Unterricht des Bruchrechnens betrifft, so sagt uns die wissenschaftliche Arithmetik: Der Bruch ist eine Erweiterung des Zahlengebietes, welche aus der nur bedingten Ausführbarkeit der Division hervorgeht. Ehe man also zu den Brüchen kommt, steht natürlich die Beantwortung der Frage: Wann ist eine Zahl durch eine andere theilbar? Kann ein Theiler mehreren Zahlen zukommen? Kann man zu mehreren Zahlen einen gemeinschaftlichen Dividend finden? — Nun folgt die Erklärung: Ein Bruch ist ein angezeigter Quotient. Es wird in Erinnerung gebracht, dass der Quotient bei ungeändertem Divisor mit dem Dividend um das gleich Vielfache zunimmt oder auf den ebensovielten Theil abnimmt und dass der Quotient bei ungeändertem Dividend um das Ebensovielfache zunimmt, um den wievielten Theil der Divisor abgenommen hat. (Der Ausdruck „um ein Vielfaches abnehmen“ ist sprachwidrig.) Daran schließen sich die Sätze über die Unveränderlichkeit des Quotienten und die Verwandlung gemeiner Brüche in Decimalbrüche und umgekehrt. Dann ist die Natur des Bruches dem Schüler hinreichend veranschaulicht und es kann zu den Rechnungsarten mit Brüchen in ihrer gebräuchlichen Aufeinanderfolge übergegangen werden.

Die Schwierigkeiten, welche die Division eines Decimalbruches durch einen Decimalbruch bietet, werden am gründlichsten behoben, indem man den Schülern ein sogenanntes Stelleneinmaleins entwirft, d. h. es müssen die Producte jeder dekadischen Einheit mit jeder anderen dekadischen Einheit gemerkt werden, woraus dann leicht durch Umkehrung die Anwendung auf die Division zu machen ist.

Vorzüglich sind die Anweisungen, welche der Verfasser in Bezug auf die Behandlung der formalen Richtung des Rechenunterrichtes ertheilt; bei jeder neuen Einführung wird genau angegeben, auf welche Art dieselbe den Schülern im Anschlusse an das Vorhergehende klar zu machen ist. Es wird ein Normalverfahren angezeigt, welches dem Schüler insolange als Pfadfinder zu dienen hat, bis er nach Gewinnung hinreichender Selbstständigkeit seinem freien Urtheile zu folgen vermag. Nach diesen Grundsätzen, brauchbar und zweckmäßig, sind auch die Auseinandersetzungen über die einfache und zusammengesetzte Regeldetri. Bei der einfachen Regeldetrie heißt es, schließe auf das größte gemeinschaftliche Maß der gegebenen Gleichnamigen; bei der zusammengesetzten Regeldetri dient die Bruchsatzform als Normalverfahren. Hervorragende Erwähnung und Beachtung verdient der Abschnitt über Procentbestimmung, sowol wegen Gründlichkeit als auch Klarheit, wie nicht minder die Anweisung zur Ausziehung der Quadrat- und Cubikwurzel. Nur schade, dass letztere an großer Ziffernverschwendung leidet, wie es überhaupt zu bedauern ist, dass der Verfasser von der österreichischen Divisionsmethode keinen Gebrauch macht. So steht auch auf Seite 85 eine Rechnungsaufgabe, welche man nicht musterhaft nennen kann. Denn von den 12 Ziffernzeilen sind 4 unnöthig: durch Vertauschung der Factoren wäre ein Theilproduct zu ersparen; drei Theilproducte bei der Division sind überflüssig, wenn man durch Ergänzung abzieht. Die wichtigste Zeile des Beispieles ist durch Versetzung des Decimalzeichens verunstaltet, was bei Benützung des Stelleneinmaleins als überflüssig entfällt.

Auf Seite 120 steht eine Erklärung des Vorganges bei Wechselgeschäften, welche leicht zu Irrthümern Anlass geben kann; es wird nämlich die „Bezahlung“ mit der „Annahme“ derart vermengt, wie wenn diese beiden Vorgänge nicht wesentlich voneinander verschieden wären.

Auf Seite 124 will der Verfasser nicht zugeben, dass die Berechnung der Tara nach Procenten häufig vorkomme. Wir können ihm nur sagen, dass wir in Lehrbüchern der Handelsarithmetik Tafeln für die Tara von Hülsenfrüchten, Mehl, Zucker ohne und mit Fässern, Petroleum und Olivenöl etc. gefunden haben, und dass wir glauben, bei diesen Geschäften werde die Tara durchaus nach Procenten gerechnet.

Digitized by Google

Höchst dankenswert vom Standpunkte der Schule und des Lehrers ist die Mühewaltung, welcher sich der Verfasser unterzieht, um von Abschnitt zu Abschnitt anzugeben, was davon, in welchem Umfange und auf welche Weise es in den einclassigen oder auch wenigclassigen Landschulen vorzunehmen ist. Hier, wo die Behandlung des Lehrstoffes den größten Schwierigkeiten gegenübersteht, kann eine erleuchtete Anweisung nicht mit genug Dank entgegengenommen werden.

In einem Schlussworte erörtert der Verfasser die Berechtigung des Verlangens der „Vereinfachung des Rechenunterrichtes". Unberechtigt ist dieses Verlangen, wenn es mit der Absicht gestellt wird, die allgemeine Volksbildung zu verringern; unberechtigt ist das Verlangen auch, wenn sich der Lehrer aus Bequemlichkeit niedere Ziele stecken will. Eine Berechtigung dieses Verlangens erwächst nur aus der Erwägung, ob etwa eine Zersplitterung der Kräfte des Schülers zu vermeiden sei, oder ob durch gründliche methodische Durcharbeitung der verminderte Stoff an Bildungswert gewinne. — Diese Erwägungen führen den Verfasser zur Aufstellung einer Reihe von Rechnungsvorgängen, beziehungsweise Aufgabengruppen, welche er nach Umständen für geeignet hält, vom Rechenunterrichte ausgeschieden zu werden. Vollkommen stimmen wir ihm bei, wenn er die schriftliche Form des „Enthaltenseins" entfernt wissen will; denn dies heißt nichts anderes, als die Division ist nicht in willkürlicher Aufeinanderfolge von Dividend und Divisor, sondern nur in einerlei bestimmter Weise anzusetzen. Ebenso sind auszuscheiden alle Bruchrechnungen mit großem Nenner, das Rechnen mit außer Gebrauch gesetzten Maßeinheiten und manches andere, was einclassige Schulen wegen Zeitmangel entbehren müssen.

Indem wir überzeugt sind, dass diese Methodik Lehrern und Seminaristen zum großen Nutzen zu gereichen vermag, erlauben wir uns, dieselbe auf das wärmste zu empfehlen. H. E.

Prof. Dr. M. Seuberts Lehrbuch der gesammten Pflanzenkunde, bearbeitet von Dr. W. v. Ahles, Professor der Botanik und Pharmacognosie am Kgl. Polytechnikum zu Stuttgart. Siebente, durchgesehene und vermehrte Auflage. Mit vielen in den Text eingedruckten Holzschnitten. VIII u. 621 S. Leipzig 1887, C. F. Wintersche Verlagshandlung, 6,80 M.

Die Seubertsche Botanik verdiente unter gleichartigen Büchern schon wegen ihrer Anlage einen guten Ruf und fand ihn auch, wie die wiederholten Auflagen beweisen. Durch Ahles' Bearbeitung ist das Buch auf das Niveau des gegenwärtigen Standes der Pflanzenkunde emporgehoben worden, und wir haben das Buch in allen seinen Theilen mit großem Vergnügen über die gelungene Bearbeitung durchstudirt. Der allgemeinen Pflanzenkunde ist ein großer Theil des Buches gewidmet, nämlich 345 S., und dabei hat sich, insbesondere in der Morphologie, der Verfasser nicht auf eine trockene Beschreibung der Pflanzentheile beschränkt, sondern auch durch biologische Einstreuungen das Thema interessant und belehrend gemacht; dass auch die Kryptogamen mit einbezogen wurden, welche sonst gewöhnlich in ihren morphologischen Eigenthümlichkeiten nur in der Systematik eingehender besprochen werden, verdient allen Dank. Auch die Pflanzenanatomie ist eingehend behandelt und dabei auch stets auf die Lebenserscheinungen der Pflanzen gebürende Rücksicht genommen. Als den interessantesten Theil des Werkes möchten wir den vierten Abschnitt, die Pflanzenphysiologie mit Einschluss specieller biologischer Verhältnisse, bezeichnen; denn die Reichhaltigkeit des Inhaltes, das Anführen specieller Erscheinungen macht diesen Abschnitt zu einem auch für den Laien sehr belehrenden; der Pflanzenchemie folgen die Capitel von den Nahrungsmitteln der Pflanzen, von der Aufnahme und Assimilation der Pflanzennahrung, von der Entstehung und dem Wachsthum der Pflanzenorgane mit Einschluss der verschiedenen Bewegungserscheinungen, von der Vermehrung der Pflanzen (durch Knospen, Setzlinge, Oculiren u. s. w.), von der Fortpflanzung der Phanerogamen und Kryptogamen und endlich sogar eine Pflanzenpathologie. Der zweite Haupttheil handelt von der speciellen Pflanzenkunde, in deren erstem Abschnitt (Art und Gattungsbegriff) sich der Verfasser als einen theilweisen Gegner der Darwinschen Theorie zeigt. Mit dem durchgeführten natürlichen Systeme können wir uns ganz einverstanden erklären, nur fiel es uns auf, dass die Choripetalen

Digitized by Google

(sonst Dialipetalae) mit den Apetalen, den Sympetalen (sonst Garopetalae) vorgestellt sind, so dass letztere, speciell die Corpotilen, als höchst entwickelte Pflanzenfamilie erscheinen. Mit den Abschnitten Pflanzengeographie (mit sehr interessanten Details), Pflanzenpaläontologie, Geschichte der Pflanzenkunde und Literatur derselben schließt das sehr belehrende Werk. Wir können mit bestem Wissen jedem Studirenden der Botanik das Buch angelegentlichst empfehlen, da dasselbe auch im Einzelnen der Systematik bei den Arten der Pflanzen viele praktische Winke ertheilt. Die Ausstattung ist sehr lobenswert, auch die Holzschnitte sind zumeist recht instructiv. C. R. R.

Grundzüge der Geognosie und Geologie von Dr. Gustav Leonhard, weil. Professor in Heidelberg. Vierte, vermehrte und verbesserte Auflage. Nach des Verfassers Tode besorgt durch Dr. **Rudolf Hörnes**, k. k. o. ö. Professor der Geologie und Paläontologie an der Universität Graz. 3. Lief. mit 52 Holzschnitten. Leipzig 1887, C. F. Wintersche Verlagshandlung, 3 M.

In gleich vorzüglicher Weise wie in den beiden ersten Lieferungen setzt der Verfasser dieses Lehrbuch fort und behandelt in dieser Lieferung den Abschluss der Korallenbildungen, die Schwankungen des Meeresniveaus und die geologische Thätigkeit der Luft. In der hierauf beginnenden historischen Geologie wird zunächst die geologische Zeitrechnung eingehend behandelt und hierauf die archäische Gruppe und die paläozoische Gruppe (fast ganz) besprochen. Reiche Hinweise auf die einschlägige Literatur und viele hochinteressante Details, sowie wörtlich citirte Bemerkungen der verschiedenen Forscher machen auch diesen Theil zu einem im hohen Grade belehrenden. Die Angabe der Berg- und Felsformen in den einzelnen Formationen und Untergruppen, sowie die Anführung der nutzbaren Gesteine und Mineralien verleihen demselben bedeutenden praktischen Wert. C. R. R.

Leitfaden der Zoologie für höhere Lehranstalten von Dr. **Paul Wossidlo**, Director des Realgymnasiums zu Tarnowitz. Zweite verbesserte Auflage. Mit 487 in den Text gedruckten Abbildungen. VIII u. 314 S. Berlin 1888, Weidmannsche Buchhandlung, 3 M.

Ein nach Form und Inhalt vortreffliches Werk. In Einzelbeschreibungen und zwar derart, dass ein Thier einer Gruppe sehr genau, eine größere oder geringere Zahl wichtigerer Formen kürzer beschrieben sind, führt der Verfasser das Thierreich durch und so, dass nach Besprechung einer Classe stets die Charakteristik derselben, sowie der in dieselbe gehörigen Ordnungen und deren Familien angeführt erscheinen. Daraus resultiren sodann stets die systematischen Zusammenstellungen der einzelnen Thierkreise, nur beim ersten derselben, dem der Wirbelthiere vermissen wir eine solche. In der systematischen Anordnung hat der Verfasser die Weichthiere hinter die Gliederfüßer und Würmer eingereiht, also die alte Anordnung festgehalten und zwar, wie er bemerkt, aus pädagogischen Gründen, also wahrscheinlich deshalb, weil die Insekten die Schüler mehr interessiren, und das mag auch der Grund gewesen sein, warum bei den Insekten die alte Anordnung festgehalten wurde. Die Beschreibungen sind formell vollendet zu nennen, sie halten sich ebenso fern von unverständlicher Kürze, wie von überflüssiger Weitschweifigkeit. Die Zahl der beschriebenen Thiere ist, zumal in den höheren Classen, eine für das wirkliche Bedürfnis der Schule zu große, der Lehrer muss daher in dieser Hinsicht eine reiche Auswahl treffen; zu loben ist es, dass überhaupt heimische Thiere bevorzugt erscheinen. Nennenswerte Unrichtigkeiten sind uns nirgends vorgekommen. Der Text wird durch eine reiche Zahl vortrefflicher Abbildungen unterstützt, nur die Abbildung des Wasserskorpions ist mangelhaft und bei der Abbildung der Cochenille die natürliche Größe des Weibchens zu gering. Die dem Lehrbuch angefügte Beschreibung des menschlichen Körpers hat dieselben Vorzüge wie das ganze Buch, hier wird sogar durch einige farbige Tafeln das Verständnis erleichtert; der Abschnitt über die Menschenrassen ist etwas knapp gehalten. Die Ausstattung des Werkes ist vorzüglich zu nennen. C. R. R.

Verantwortl. Redacteur Dr. Friedrich Dittes, Wien. Buchdruckerei Julius Klinkhardt, Leipzig.

Digitized by Google

Beiträge zur Reform des Religionsunterrichtes in Bezug auf Inhalt und Lehrweise.

Von Prof. **Theodor Vernaleken**-*Graz.*

Einleitung.

In unserer Zeit spielt das Verhältnis zwischen dem Staate und den Vertretern der innerhalb des Staates bestehenden Kirchen in Bezug auf die Schule eine große Rolle. Die Schule ist ein Zankapfel geworden; es handelt sich hauptsächlich darum: wer soll die Schule, insbesondere die Volksschule erhalten, leiten und beaufsichtigen? Dass in unserer Zeit die ganze Organisation des Schulwesens dem Staate obliegt, gilt bei allen Einsichtigen als eine ausgemachte Sache, denn innerhalb des Staates kann es nicht zweierlei Obrigkeiten geben. Freilich will der Clerus, immer noch an den mittelaltrigen Begriff „Kirche“ denkend, das alte Vorrecht nicht fahren lassen und beruft sich dabei auf den religiösen Charakter der Grundschule des Volkes. Gegen diesen Charakter haben wir nichts einzuwenden, müssen aber daran erinnern, dass der Clerus Religion, Christenthum und Kirche als identische Begriffe nimmt und glaubt, dass er allein von Religion und Christenthum etwas wisse und beides in ihm (der sog. „Kirche“) vereinigt sei. Wir halten fest an einer religiösen und christlichen Volksbildung, wir meinen aber, dass die Volksschule als Staats- und Gemeindeanstalt nicht zum Privilegium eines einzelnen Standes gehören kann, am wenigsten zu dem eines römisch-katholischen Theologen, dessen pädagogischer und allgemein wissenschaftlicher Gesichtskreis uns sehr bekannt ist. Ausnahmen sind immer abzurechnen. Zudem gehören wir alle zur Kirche, d. h. zur ecclesia, und der unterrichtete Lehrer, der seine Weihe im pädagogischen Seminare erhalten hat, vermag auch das zu lehren, was zur Religion gehört. Der bisher von sog. Katecheten ertheilte Unterricht ist ein wunder Fleck, den wir in der Folge näher betrachten wollen. Diese Disciplin bedarf vor allem einer pädagogischen Reform, insbesondere was die Lehrweise betrifft. Die alte scholastisch-dogmatische Bahn muss einmal verlassen werden und die Errungen-

schaften und Grundsätze der neueren Pädagogik müssen zur Geltung kommen. Dadurch wird auch die ganze, oben erwähnte Frage im Sinne der jetzigen Zeit entschieden werden, wenigstens insofern es den Jugendunterricht betrifft. Die verschiedenen religiösen Auffassungen der Theologen bezüglich der historischen Grundlagen werden natürlich immer daneben bestehen. Der richtige pädagogische Jugendunterricht wird kaum davon berührt.

Zur Vorbereitung auf einen wirklich pädagogischen Religionsunterricht wollen wir im Folgenden einige Beiträge geben, zunächst für Lehrer, denen dieser Unterricht anvertraut wird. Was davon für Kinder gehört und was nicht, wird wieder abhängen von der pädagogischen Einsicht, die der Lehrer in seiner Bildungsanstalt erlangt hat, und von der Aufsichtsbehörde, in der alle Stände vertreten sein können.

Manches in den folgenden Erörterungen mag man nur als Bausteine für eine vielleicht noch ferne Zukunft gelten lassen, und deshalb dürfen die in unser Gebiet gehörigen Forschungen der Wissenschaft nicht unberücksichtigt bleiben.

Wir beginnen mit einem Beitrage zum vergleichenden Religionsunterrichte.

I. Welterschaffung.

Das Alte Testament beginnt: „Am Anfang schuf Gott Himmel und Erde. Gott sprach: Es werde Licht“ u. s. w. Daher heißt es auch im Johannesevangelium: „Im Anfang war das Wort (Logos) und das Wort war Gott“ u. s. w. Dieses Wort war also der einzige Quell des wahren Lebens und auch innerhalb der Menschenwelt die Quelle alles Lichts.

So die biblische Urkunde, von der die Überlieferungen anderer Völker mehr oder weniger abweichen. Warum sollten wir diese Völkerstimmen nicht auch anhören? Eine der Ursachen, warum die Menschen unduldsam (intolerant) sind, ist wol die Unkenntnis der anderen bestehenden Religionen und Confessionen. Die Schule hat hier manches nachzuholen. Im Gebiete der Wissenschaften beginnt die Ausschließlichkeit allmählich zu weichen. Ich erinnere nur daran, wie die Sprachenkunde gewonnen hat durch die Vergleichung der Cultursprachen: das Wesen der Mythologie ist erst klar geworden durch die Kenntnis anderer Naturreligionen. Auch in der Theologie hat man angefangen, die historische Bahn zu betreten und Parallelen zu ziehen.

Solche Parallelen zu unserer Bibel finden wir in den mündlichen und schriftlichen Überlieferungen vieler Völker, selbst solcher, denen

Digitized by Google

die Bibel nicht bekannt war. Sie dienen einestheils zur Bestätigung, anderntheils zur richtigen Auffassung des in der Bibel Enthaltenen. Theologen von Beruf scheinen sich noch zu wenig mit der vergleichenden Religionsgeschichte zu beschäftigen, und doch muss man zugeben, daß das Alte Testament nur eine der Offenbarungen ist, freilich für uns Christen nächst dem Neuen Testamente die bedeutendste.

Vor zehn Jahren hat E. Lorenz Fischer ein Buch veröffentlicht: „Heidenthum und Offenbarung", worin er die Berührungspunkte der ältesten heil. Schriften der Inder, Perser u. s. w. mit der Bibel behandelt (Mainz bei Kirchheim 1878). Nach der Auffassung Fischers dienen die bisherigen Forschungen über die verschiedenen religiösen Urkunden vor allem zur Bestätigung der geschichtlichen Wahrheit in der Bibel der Hebräer. Ich bin dagegen der Ansicht, dass keine Überlieferung etwas für oder gegen die andere beweiset; sie zeigen nur, dass gewisse Vorstellungen vielen Völkern gemein sind oder dass einzelne Übertragungen stattgefunden haben. Jedenfalls sind die religiösen Überlieferungen der Völker nur historische Urkunden, aber keine Glaubenssätze. In diesem Sinne füllt das Buch von R. Seydel eine wesentliche Lücke aus: „Das Evangelium von Jesu in seinen Verhältnissen zu Buddha und anderen Religionskreisen" (Leipzig 1882).

Wie in der Natur, so zeigen sich auch bei Völkern die verschiedensten Stufen der Entwickelung. Das ist eben die Erziehung des Menschengeschlechts, wie es Lessing dargestellt hat.

Die Phantasie als allgemeine Gottesgabe ist keinem Volke abzusprechen, selbst dem Wilden nicht, der keinerlei Schriftthum besitzt. Alle haben ihre eigenthümlichen religiösen oder mythischen Anschauungen über die Naturerscheinungen und selbst über die Art der Erschaffung der Welt (Kosmogonie). Ein merkwürdiges Beispiel hat dieser Tage K. Witte mitgetheilt. Unter den sog. Hasenfell-Indianern, welche die Steppen und Wälder zwischen der Hudsonsbai, dem Eismeer und dem großen Bärensee bewohnen, war — vor dem Erscheinen der französischen Sendboten — folgende Sage verbreitet: „Am Anfange sandte Inkwin Wetay, der im Zenith seinen Herrschersitz hat, seine jungen Leute aus, um die Erde zu erschaffen. Sie breiteten auf sein Geheiß über das Chaos etwas Seidenartiges, dem Fell eines Elenthieres ähnlich, aus, um es durch dieses Mittel zugleich zu verdichten und zu verschönern. Nachdem sie die Decke wieder aufgehoben hatten, breiteten sie diese von neuem aus und das wiederholten sie sechs mal. Jedesmal trat die Erde vollkommener aus solcher Überdeckung hervor, bis endlich ihre Erschaffung vollendet war."

Es erscheint auch hier eine außerweltliche Gottheit, ähnlich dem Jehovah, als Urheber und Ordner der Welt. Auch die Zeit von 6 Perioden und die allmähliche Steigerung des Geschaffenen stimmen mit dem mosaischen Schöpfungsberichte, der mit dem Menschen abschließt. In diesem Berichte wird alles durch einen höchst intelligenten Willen (Logos) hervorgebracht, der denn auch den Menschen schafft als sein Ebenbild.

„Am Anfang schuf Gott Himmel und Erde. Und die Erde war wüste und leer und es war finster auf der Tiefe, und der Geist Gottes schwebte auf dem Wasser. Und Gott sprach: Es werde Licht“ u. s. w. — In dem Charakter der semitischen Religionen liegt eine Zweiheit, in welcher ein Sonnen- oder Himmelsprincip als zeugende Kraft einem mütterlichen Erdprincip ergänzend gegenübersteht. Es ist ein Bund zwischen Himmel und Erde. „Wüste und leer“ heißt es im Alten Testamente; die Versinnlichung der ursprünglichen Weltleere ist durch das griechische Wort Chaos bezeichnet, d. i. die Personification des Begriffes, welcher in chainein (*χαίνειν*) liegt oder in hiare, d. h. weit öffnen. Das Klaffen des personificirten leeren Weltraumes nennt die germanische Edda „Ginnungagap“.*)

In der Edda heißt es:

„Einst war das Alter, da Imir lebte:
Da war nicht Land, nicht See, nicht salz'ge Wellen.
Nicht Erde fand sich, noch Überhimmel,
Gähnender Abgrund, und Gras nirgend.“

Nach der germanischen Auffassung kam der Grundstoff, aus dem die Welt gebildet wurde, aus einem Brunnen (Hwergelmir), der in der Nebelwelt (dem nördlichen Niflheim) war. Er ist die Urquelle alles Seins, denn aus ihm erfüllte sich die unendliche Leere des Weltraums (Ginnungagap). Die Germanen dachten sich also das Wasser als den Urstoff. Aus diesem Wasser entstand das erste Leben, der urweltliche Riese Imir, und zwar durch das Zusammenwirken von Hitze und Kälte.

Vergleichen wir nun damit das tiefsinnige Schöpfungslied im indischen Veda:

„Da gab es weder Sein, noch gab es Nichtsein,
Nicht war der Dunstkreis und der Himmel drüber.
Bewegt sich was? und wo? in wessen Obhut?
Gab es das Wasser und den tiefen Abgrund?

*) D. h. Gaffen der Gähnungen. Unser Gähnen war früher „genen“ aus dem älteren „ginen“.

Digitized by Google

Nicht Tod und nicht Unsterblichkeit war damals,
Der Tag war nicht geschieden von den Nächten.
Nur Eines athmet ohne fremden Anhauch
Von selbst, nichts andres gab es über Diesem.

Das Dunkel war in Dunkelheit versunken
Am Anfang, alles wogte durcheinander.
Es ruhte auf dem leeren Raum die Öde,
Doch Eines kam zum Leben kraft der Wärme."

Dann heißt es weiter: Da zeigte sich des Geistes erster Same: jetzt können die Weisen (die kosmogonischen Götter) das Sein aus dem Nichtsein hervorlocken und die vorher ungeordneten Massen trennen und scheiden. Trotz dieser Lösung bleibt aber dem Dichter die ganze Schöpfung und so vieles Einzelne darin ein Räthsel.

In diesem indischen Hymnus liegen große Probleme im Keime verborgen, an denen die alte und neue Philosophie sich müde gearbeitet hat. Es ist darin — schon 2000 Jahre vor Christus — die große Idee ausgesprochen, dass das All von Uranfang her ein sich selbst regelndes System von Kräften und Stoffen bilde, in welchem die Götter erst secundär auftraten.

Die neuere Naturforschung (Darwin, Goethe, Lamark, Häckel u. a.) lassen wir hier unberührt. Wir können uns aber nicht enthalten, auf die treffliche Schrift von Savage-Schramm hinzuweisen, in welcher die neuere Entwickelungslehre so befriedigend für gebildete Christen besprochen ist.*)

Religiöse Sagen und lehrhafte Urkunden bilden einen gewissen Gegensatz zur Wissenschaft, und das richtige Verständnis tritt erst ein, wenn man die Eigenthümlichkeit und die Berechtigung beider erkannt hat. Dann hört jede Einseitigkeit auf und der Widerstreit der Parteien hat ein Ende. Wer streitet noch darüber, ob die Erde rund sei oder eine Scheibe, ob die Erde oder die Sonne den Mittelpunkt bilde? Auch über die Schöpfung und den Ursprung des Lebens auf dem Erdball wird man ins klare kommen, wenn man die Religion nicht einseitig aus alten Urkunden schöpft. „Die Orthodoxie — sagt Huxley (Ursprung der Arten S. 264) — ist der Bourbon der Gedankenwelt. Sie lernt nicht und kann nicht vergessen." Die Erzählungen des Moses, der Edda, der Veden u. a. stammen aus der Kindheit der Welt, das sollten die Theologen bedenken, welche sich in Opposition stellen gegen die — freilich noch nicht ganz festgestellte — Entwickelungslehre der neueren Wissenschaft.

---

*) „Die Religion im Lichte der Darwinschen Lehre." (Leipzig, O. Wigand.)

Digitized by Google

Schulreden, gehalten vor hundert Jahren.

Veröffentlicht von Dr. ***Ludwig Muggenthaler*** *- München.*

IV.

Eine der bedeutendsten Rollen im Kampfe, den die Reformirung des bayrischen Schulwesens im vorigen Jahrhunderte hervorrief, spielte Freiherr von Ickstätt, erst als Professor der Rechte in Würzburg, dann als Lehrer des bayrischen Kurfürsten, später als Mitglied der Akademie und als Director der Universität Ingolstadt reichste Thätigkeit entfaltend († 1776). Dieser ebenso kenntnisreiche als charaktertüchtige Mann genoss das Vertrauen seines Landesfürsten in vollstem Maße, als es sich nach der durch Papst Clemens XIV. 1773 erfolgten Aufhebung des Jesuitenordens für Bayern um die innere Neuorganisirung der bisher von den Jesuiten besetzten Schulen handelte. Ickstätt war denn auch der zu guter Stunde erscheinende getreue Eckart; dem Auftrage seines Kurfürsten entsprechend entwarf er einen Schulplan, der alle Bildungsanstalten von der Elementarschule bis zur Universität umfasste, und der, zu factischer Anwendung gelangend, für die Folgezeit fundamentale Bedeutung gewann. Zugleich aber sprach Ickstätt in öffentlicher Rede bei Gelegenheit der Stiftungsfeier der Akademie am 27. März 1774 die principiellen Anschauungen aus, welche ihn für das Schulreformwerk leiteten. Prantl (Bavaria Bd. I., p. 553) nennt diese Rede ein „stets denkwürdiges Document“, worin Ickstätt „mit edlem Freimuthe“ die Ursachen des großen Abstandes der katholischen Schulanstalten Bayerns von den anderwärts bestehenden protestantischen Anstalten aufdeckt, mit gleich edlem Freimuthe die bisherige schwierige, in Sachen des Schulwesens durchaus nicht freie Stellung des Landesherrn gegenüber dem Jesuitenorden hervorhebt und für eine ersprießliche Neugestaltung des Schulwesens, wie Prantl sagt, „die ganz einfachen und ewig richtigen Grundsätze“ aufstellt. Die Rede, die wir in den Hauptstellen folgen lassen, trägt den Titel:

Digitized by Google

„Von der stufenmäßigen Einrichtung der niederen und höheren Landschulen in Rücksicht der kurbayrischen Lande."

Nach einleitenden Bemerkungen über Nothwendigkeit und Wichtigkeit des Schulreformwerkes gerade für Bayern erlaubt sich der Redner das Zeugniss eines Ausländers für eine hier allererst in Frage kommende Thatsache anzuführen: „d'Alembert in seinen ‚Mélanges de littérature' (Tom. IV, p. 376) sagt: ‚Man kann den Vorzug der protestantischen Universitäten in Deutschland vor den katholischen zu unserem größten Leidwesen nicht in Abrede stellen. Der Unterschied ist so merklich, dass, wenn Reisende daselbst nach dem Besuche einer katholischen eine nächstanliegende protestantische hohe Schule betreten, es denselben vorkommt, als hätten sie in einer Stunde eine Reise von 200 deutschen Meilen zurückgelegt oder einhundert Jahre gelebt; als wären sie in einer Stunde von Salamanca nach Cambridge in England oder von den Zeiten des Duns Scots in die Zeiten eines Newton versetzt worden. Wir machen diese Anmerkung um so unbedenklicher und mit desto größerer Freiheit, als man diesen merklichen Unterschied zwischen den katholischen und protestantischen Schulen den unterschiedenen katholischen und protestantischen Glaubenslehren nicht beimessen kann; indem in Frankreich, wo die katholische Religion die herrschende Glaubenslehre ist, die Wissenschaften nichtsdestoweniger mit gutem Fortgange cultivirt werden; in Italien selbst werden dieselben nicht außeracht gelassen.' Ickstätt fügt bei: „So urtheilt ein ausländischer, berühmter und einsichtsvoller Weltweise von unseren katholischen Universitäten, und auch wir müssen zu unserem Leidwesen eingestehen, dass es auf den meisten katholischen Universitäten so, wie der Herr v. Alembert uns solche beschreibt, wirklich aussehe. Niemand misskennt's, und bezeugt es die Erfahrung, dass in den protestantischen Gymnasien und hohen Schulen die Wissenschaften mit mehrerem Eifer gegeben; dass dort weit mehrere gründlich verfasste Werke im Drucke ausgehen; dass viele katholische Eltern hohen und niederen Standes sich deshalb bewogen sehen, ihre Söhne auf protestantische Universitäten zu schicken, um dort gründlichen Unterricht zu schöpfen."

Auch Universitätsdirector Ickstätt glaubt, dass nicht die verschiedenen Glaubenslehren eine solche Verschiedenheit der wissenschaftlichen Leistung ergeben; vielmehr sieht er die Ursache hierfür in einem ganz anderen Umstande. „Nachdem sich die protestantischen Fürsten von den katholischen getrennt, haben sie das landesherrliche Recht, die Schulen zu bestellen, in ihre Gewalt genommen; die Umstände boten denselben auch hinlängliche Mittel dar, die niederen und hohen Schulen nach gemeinnützigem Endzwecke einzurichten, in den Gymnasien wie auf hohen Schulen gelehrte Männer zu öffentlichen Lehrern aufzustellen. So wurden in den niederen Schulen und Gymnasien die Knaben von Lehrern, die bei ihren Ämtern beständig blieben, und in 30, auch wol 40 Jahren große Geschicklichkeit sowol in den gelehrten Sprachen als Geschichten und übrigen Kenntnissen erworben hatten, zu den philosophischen Wissenschaften und, weilen auch die philosophischen Lehrstühle beständig und nicht auf einige Jahre eingeschränkt waren, in der Weltweisheit zu den höheren Facultäten gründlich zubereitet. Aus grundgelehrten Candidaten wurden wiederum ebenso geschickte Lehrer erzogen. Wissenschaften und gute Lehrarten wuchsen auf diese Weise von Tag zu Tag, wobei die Landesregenten nicht stille gesessen, sondern durch heilsame Verordnungen,

Prämien und Anfrischungen den verspürten Fortgang trefflich befördert haben, so dass durch den Vorgang eines Hugo Grotius, eines Pufendorf, Leibniz, Wolf und anderer fürtrefflicher Männer, Zierden unseres Jahrhunderts, die protestantischen Realschulen, Gymnasien und Universitäten zu jener Vollkommenheit und zu jenem Flor herangewachsen sind, in welchem wir dieselben jetzt bewundern."

Ickstätt sieht also die Blüte der protestantischen Schulen darin begründet, dass der Staat Schule und Schulwesen in die Hand genommen, besonders selbstständige und gebildete Lehrer angestellt hat, welche Schule und Unterricht als Beruf und Lebenszweck betrachteten. „Wie ging es aber bei den katholischen geistlichen und weltlichen Fürsten nach der Religionstrennung in Deutschland zu? Hier wurden die Lehrämter in den Gymnasien, Schulen der Weltweisheit und Gottesgelehrtheit ein Eigenthum und gleichsam eine Stiftungsregel eines neuen Ordens. Die Landesregenten gaben das Recht, ihre Schulen anzuordnen und die Lehrämter zu bestellen, ganz aus ihren Händen. Niemand getraute sich, wider dieses höchst schädliche und den Landeshoheitsrechten so nahe tretende Verfahren öffentlich zu schreiben; an vielen Orten wuchsen sie den Landesregenten selbst über den Kopf. Um Namen und Ruhm einer vorzüglichen Gelehrsamkeit zu erhalten, mussten sie hauptsächlich darauf bedacht sein, ihre Novizen als Lehrer durch alle Classen der Gymnasien, und ihre neuen Priester ebenso die Philosophie und nach dieser die theologischen Lehrämter durchlaufen zu lassen, ohne dass weder in den Gymnasien, noch eben benannten Facultäten jemalen beständige Lehrer wären aufgestellt worden, um hiernach zu ihren Privatabsichten ihre Leute auf verschiedene Art und in verschiedenen Ämtern zu gebrauchen. Nachdem in den ebenso schlecht bestellten Pfarr-, Stadt- und anderen niederen Schulen außer dem schlechten Deutsch- und Lateinlesen und Schreiben die Kinder etwas weniges von der lateinischen Grammatik decliniren und conjugiren gelernt, traten sie in das lateinische Gymnasium, wo dieselben zu hundert, öfters auch zu mehr denn hundertfünfzigweise unter der Anführung eines jungen durchlaufenden Magisters, der selbst noch des Unterrichts höchst benöthigt war, fünf Jahre hindurch mit dem bloßen Latein und wenigem Griechischlernen gemartert wurden, ohne dass sie in ihrer eigenen deutschen Muttersprache, in den mathematischen Wissenschaften, Welt- und Erdbeschreibungen und Geschichtskunden den mindesten Unterricht erhalten hätten, und so stiegen nun diese erbarmungswürdigen Jünglinge zu den philosophischen Classen hinauf, wo sie ebenfalls einem neuen transitorischen Lehrer zwei oder drei Jahre untergeben und mit einer geschwätzigen Schulphilosophie ausgerüstet zu den höheren Facultäten verwiesen wurden; so ausgerüstet, sage ich, als wenn wir sämmtlich in Klöster oder in den geistlichen Stand zu treten und alles unser Wissen in thomistischen oder scotistischen Grillen zwischen vier Mauern einzuschränken bestimmt gewesen wären. Dieser schmackhafte Unterricht dauerte in den katholischen Schulen bis in die dreißiger Jahre dieses zu Ende sich neigenden Säculums. Um diese Zeit leuchtete das Schlechte unserer Erziehung und der Unterschied zwischen unseren und den protestantischen Schulen zu stark in die Augen; den Landesregenten ging das Licht auf, und man murrte öffentlich wider das Trockene dieser

Lehrart. Man fing also an, den Schulbüchern etwas von geistlichen und weltlichen Geschichten, hier und da auch von der Rechenkunst und deutschen Sprachlehre einzuverleiben. Man musterte vieles aus der unbrauchbaren scholastischen Philosophie aus, die Vernunft- und Naturlehre bekamen eine bessere Gestalt; allein dieses war nicht zureichend, unsere mit den protestantischen Schulen gleichzustellen, . . . zumalen keine beständigen Lehrer aufgestellt, sondern die Lehrer nur einen, höchstens zwei Curse durchliefen, da doch bekanntlich und nach meiner eigenen Erfahrung ein Lehrer wol fünf Jahre als einer Lehrzeit bedarf, um sagen zu können, dass er ein tüchtiger und ausgemachter Lehrer sei. Allein die Hausregeln und die Ordenspolitik machten dieses Durchlaufen und Wandern der Lehrer nothwendig.

„Die Ursachen, warum die katholischen Schulen in Ansehung der protestantischen so weit zurückblieben, klären sich also von selbst auf und können den Sachkundigen kein Geheimnis sein. Allein die Frage entsteht nun: Wie ist dieser Ungleichheit abzuhelfen? Wie haben es weise Regenten anzugehen?“ Zu diesem Zwecke empfiehlt der Universitätsdirector: „Erstlich, dass alle und jede Landeseinwohner und Unterthanen ein societätsmäßiges Recht haben, dass man sie nach ihrem Stande und Berufe in jenen Gegenständen, Kenntnissen und Wissenschaften unterrichte, ohne welche sie weder ihren häuslichen Geschäften nach bürgerlichen gesellschaftlichen Pflichten, insoweit es eines jeden Standes Vollkommenheit erfordert, ein Genügen leisten können.“ Der Universitätsdirector vindicirt also den Unterthanen dem Staate gegenüber das Recht, ihrem Stande oder Berufe gemäß unterrichtet oder gebildet zu werden; aber auch nur ihrem Stande oder Berufe gemäß. Daher der Redner das charakteristische Wort spricht: „Zum Studiren werden Bauernkinder gar nicht zugelassen; sollten aber einige von bemittelten Eltern vorzügliche Gemüthsgaben besitzen und Proben eines guten Genies äußern, so können selbige nach vorhergegangener Prüfung mit Bewilligung der Schulcommission in die Realschulen, von da aus in die höheren lateinischen Gymnasien und so weiter nach jedesmaliger Prüfung zu den höheren Facultäten zugelassen werden.“ Diese zunftmäßige Monopolisirung der (höheren) Bildung für die bereits gebildeten Classen lag in den Zeitverhältnissen begründet; aber Universitätsdirector Freiherr v. Ickstätt protestirt deutlichst dagegen, dass man das sogenannte Landvolk von aller Bildung und Erziehung ausschließe, vielmehr spricht er 1774 das (schon oben citirte) schöne Wort: „Die unterste Classe der Unterthanen besteht in dem Landvolke oder Bauernstande, obgleich in Ansehung ihrer Nothwendigkeit sie unter die erste gerechnet zu werden verdienten. Diese haben gleiches Recht zu dem ihren Verrichtungen und Pflichten angemessenen Unterrichte; und es denken jene gar nicht menschlich, welche dafür halten, diese Gattungen von Menschen müssten in Dummheit und Unwissenheit erhalten werden. Landesregenten haben hier für die öffentlichen Schulanstalten umsomehr zu sorgen, als die Eltern wegen der häufigen landwirtschaftlichen Geschäfte nicht imstande sind, für die christliche Erziehung ihrer Kinder besorgt zu sein. Außer den geistlichen Seelsorgern müssen demnach sonderheitlich für die Kinder beiderlei Geschlechts Schulmeister aufgestellt, zu diesem Amte aber keine anderen als Leute von bewährter Frömmigkeit, und

die in den Realschulen, auch höheren Gymnasien Proben ihrer Geschicklichkeit abgelegt haben, nach vorgängiger Prüfung aufgenommen werden. Professionisten und Handwerker schicken sich zu diesen Ämtern schon gar nicht, weilen den Schulmeistern, wenn sie ihr Amt wie sich's gebürt verrichten sollen, keine Zeit ihre Profession zu üben übrig bleibt." Weiter empfiehlt Ickstätt:

„Zweitens, dass ein jeder Landesfürst vermöge seiner obhabenden Regentenpflichten verbunden ist, in dem gemeinen Wesen solche Anstalten vorzukehren, wodurch die Bürger und Einwohner von der untersten bis zur höchsten Classe hinlänglichen Unterricht erlangen mögen." „Drittens, dass bei Erlernung der nöthigen Kenntnisse und Wissenschaften, welche andere Vorbereitungslehren und Kenntnisse voraussetzen, den Anfang mit den letzteren zu machen, und die Jugend in diesen erst unterrichtet werden müsse, ehe man zu den höheren Zweckwissenschaften fortschreitet."

Und so entwirft denn der Universitätsdirector seinen Lehrplan für die Landschulen, und zwar von der Dorfschule bis hinauf zur Universität. Wir wollen hier nur Ickstätts „Plan der Dorf- oder Landschulen vom siebenten bis gegen das zwölfte Jahr" im Auszuge mittheilen. Derselbe schreibt vor:

„Gegenstände der ersten Classe: 1. Lernen die Kinder das Lesen und Schreiben. 2. Die Grundsätze der katholischen Religion aus einem kleinen Katechismus für die Landleute. 3. Kurzgefasste Lehren der Pflichten gegen Gott, Regenten, Eltern, geistliche und weltliche Obrigkeit, gegen das Gemeinwesen, den Nächsten und sich selbst. 4. Das Zählen, Zahlen schreiben und aussprechen. 5. Bringt man ihnen einige Kenntnisse von Linien, Flächen und Körpern bei.

„Gegenstände der zweiten Classe: 1. Schönschreiben nach gut gestochenen Vorschriften. 2. Wird in der Pflichtenlehre fortgefahren. 3. Erklärt man ihnen Fleury's historischen Katechismus. 4. Die fünf Species der Rechenkunst. 5. Die Naturgeschichte, insoweit selbe für die Landleute nöthig ist. 6. Lernen sie die landesübliche, auch benachbarter Länder Messereien von allen Gattungen kennen. 7. Das Vornehmste, Wahre und Falsche in den Kalendern.

„Gegenstände der dritten Classe: 1. Die Fortsetzung des historischen Katechismus von Fleury. 2 Der fernere Unterricht im Schreiben. 3. Die nothwendigsten Hauptstücke und Grundregeln der Landwirtschaft. 4. Die Regeldetri aus der Rechenkunst. 5. Etwas aus der Naturlehre von Sonn- und Mondfinsternissen, vom Gestirne, von Kometen und Lufterscheinungen; jedoch mit der Erklärung des Falschen und Erdichteten, um den Kindern den Ungrund und Abscheu vor allem Aberglauben einzuflößen. 6. Kurze Gründe von Längen, Breiten und Flächenausmessen. 7. Aufsätze von gemeinen Briefen, Bescheinigungen, Conto, Obligationen, Quittungen."

Eine Anmerkung sagt: „Thiere, Pflanzen, Werkzeuge und Figuren müssen den Kindern auf guten Kupferstichen vorgezeigt werden." — „Die Kinder treten in die Schule im 6. oder 7. Lebensjahre; in der 1. und 2. Classe bleiben sie je 2 Jahre, in der 3. nur ein Jahr. Man hat den Kindern 5 Jahre zur Lehrzeit bestimmt, weilen dieselben im Sommer die Schule wenig zu frequentiren pflegen," sagt der Plan. — Weiter schlägt Ickstätt vor: „Latein wird in den

Digitized by Google

Dorfschulen nicht gelehrt. Ministranten oder Messdiener kann der Seelsorger oder sein Kaplan selbst bilden.“ Die sog. Realien aber drängt der Universitätsdirector — statt des bisherigen lateinischen Schulkrams der Jesuiten — so entschieden in den Vordergrund, dass er sogar fordert: „Diejenigen Eltern, die ihre Kinder zu Professionen oder Handwerken anwenden wollen, müssen dieselben mit Vorwissen der Obrigkeit in die Realschulen schicken.“ Ja der Redner wünscht sogar: „Zum Unterrichte erwachsener Landleute in den meisten Gegenständen, deren wir bei Einrichtung der Dorfschulen erwähnt haben, sind wolgeschriebene Monats- oder Wochenschriften sehr dienlich, die nicht nur kurze und praktische Wirtschaftsregeln sowol für die Verbesserung des Ackerbaues, der Viehzucht, des Holzwachses und anderer nützlicher Gegenstände, sondern auch zur Pflanzung guter Sitten und eines leutseligen Betragens der Unterthanen enthalten müssen.“ Noch eins: „Es wird für höchst nöthig erachtet, dem Begriff der Lehrkinder angemessene Schulbücher zu verfassen und in Druck geben zu lassen.“ — Die geistliche Obrigkeit von der Schulverwaltung auszuschließen, fällt dem Universitätsdirector nicht ein: „Die Inspection über die Dorfschule wird dem Landbeamten mit dem Pfarrer oder Seelsorger gemeinschaftlich übertragen. Wo Frühmesser und ein oder mehrere Kapläne sich befinden, ist denselben aufzutragen, dem Schulmeister in seinem ohnehin schweren Lehramte mit ihrer Hilfe beizustehen.“ Die Heranbildung eines Lehrerstandes, also selbstständiger und gebildeter Lehrer, ist dem Redner das Fundament eines gedeihlichen Erziehungs- und Unterrichtswesens; im Mangel dieses Fundaments auf katholischer Seite erblickt der katholische Redner das tiefe Darniederliegen der katholischen Schulen. Aber jenes Fundament ist nicht so schnell und so leicht gelegt. „Geld ist immer eine schöne Sache, wo etwas abgethan werden soll,“ meint Goethe, und so wünscht auch der Redner mit dem anonymen Verfasser eines „Schulbuchs für Kinder der Landleute. Berlin 1770“, dass „einem Dorfschulmeister jährlich mindestens 130 fl. bestimmt werden“, und er ruft mit demselben Verfasser, der „vermutlich ein märkischer Edelmann ist“, aus: „Dass doch die Großen der Erde gegen diesen Punkt nichts einwenden möchten; hierauf käme alles an; keine Ausgaben wären edler oder würden mehr Zinsen tragen. Wo sehr arme Herrschaften wären, müssten Kirchencassen, ja selbst die Unterthanen zusammenschießen.“ Und Redner fügt noch bei: „O dass doch unsere Herren Pfarrer, welche reiche Pfründen und Zehnten besitzen, so edel, so gemeinnützlich und societätsmäßig dächten und aus wahrer Menschenliebe einen kleinen Theil ihrer Einkünfte hierzu verwendeten.“

Digitized by Google

Zum Schutz der Volksschule.

Rede, gehalten auf dem Lehrertage in Graz am 19. Juli 1888.

Von Dr. ***Friedrich Dittes.***)*

Sehr geehrte Versammlung!

Die freundliche Aufnahme, welche Sie mir bereiten, muss ich wol so auslegen, dass Sie nicht wünschen, dass ich die unheimliche Rolle eines stummen Gastes in Ihrer Mitte beibehalte (lebhafte Zustimmung), und auch mir persönlich sagt eine solche Rolle nicht recht zu. (Heiterkeit und Beifall.) Ich bin also gerne bereit, Ihnen meine Ansichten über die vorliegende Frage darzulegen. Dabei befinde ich mich freilich in der großen Verlegenheit, nichts Neues mehr sagen zu können, nachdem bereits alle Redner vor mir so viel Wahres, Schönes, Herzergreifendes und Erhebendes zu Ihnen gesprochen und insbesondere die beiden Hauptreferenten Professor Tomberger und Professor v. Hofmann die Frage, um die es sich hauptsächlich handelt, in zutreffender, gründlicher und erschöpfender Weise erörtert haben. Ich muss Sie also sehr um

*) Man vergleiche hierzu: „Pædagogium“ X, Heft 11 u. 12, S. 754 ff. u. 811 ff. Entsprechend der Aufforderung vieler unserer Leser bringen wir hier die bereits im vorigen Jahrgange (S. 755 ff.) skizzirte Rede vollständig und wortgetreu zum Abdrucke. Als Quelle diente der stenographische „Bericht über die II. Vollversammlung des deutsch-österreichischen Lehrerbundes am 18., 19. und 20. Juli 1888 in Graz“ (Verlag des deutsch-österreichischen Lehrerbundes, Wien Nikolsdorfergasse 18), auf welchen wir hiermit aufmerksam machen. Die formellen Mängel, an denen die Rede leidet, erklären sich aus den Verhältnissen, unter welchen sie gehalten wurde. Eine specielle Vorbereitung derselben, insbesondere Niederschrift und Memoriren, war nicht möglich, da es ganz vom Verlaufe der Debatte abhängen musste, ob und wie sie gehalten werden sollte, was sie nach Maßgabe der Ausführungen der Referenten und anderer Redner übergehen, ergänzen, hinzufügen könnte u. s. w. Sie war eben nur ein Glied in der Kette der Verhandlung, das sich dem Zwecke des Ganzen unterzuordnen hatte, weshalb wir denn auch dieses Ganze, wie es der erwähnte „Bericht“ vorführt, der Beachtung unserer Leser empfehlen. Es kommt ferner in Betracht, dass ein Redner, der bereits einer mehrstündigen Verhandlung mit Aufmerksamkeit gefolgt ist, nicht mehr mit voller Geistesfrische die Tribüne betritt. Und endlich ist, meinen wir, eine Debatten-Rede nicht eine gesprochene Abhandlung, welche man gefeilt dem Leser zu beliebiger Verarbeitung vorlegt, sondern eine freie, aus der unmittelbaren Wechselwirkung zwischen Redner und Hörerkreis entspringende Meinungsäußerung. (Aus diesem Grunde bringen wir auch die Kundgebungen aus dem Hörerkreise, wie sie der stenographische Bericht verzeichnet, mit zum Abdruck.) Man wolle also die formellen Schwächen obiger Rede nachsichtig beurtheilen und hauptsächlich ihren Inhalt, für den wir voll und ganz eintreten, ins Auge fassen. Als eine Stimme im Kampfe um die Schule, als ein Wort der Abwehr gegen einen mächtigen und rücksichtslosen Angriff auf die Fundamente der modernen Bildung, zugleich auch als ein Stück Programm vorliegender Zeitschrift darf sie wol etliche Druckblätter in Anspruch nehmen. D.

Digitized by Google

Geduld bitten, wenn ich dessenungeachtet dem Gehörten noch einige Worte beifüge, zumal wol eine gewisse geistige Ermüdung bereits Platz zu greifen beginnt. (Lebhafte Rufe: Oh nein!)

Nun, so gestatten Sie mir denn, hochverehrte Anwesende, noch etwas schärfer, als dies geschehen ist, diejenigen Punkte zu bezeichnen, um welche sich eigentlich der ganze gegenwärtige Kampf dreht, von denen dieser Kampf ausgegangen ist, und von welchen ausgehend auch in Zukunft dieser fortwährende Schulkrieg abgeschlossen werden kann. Denn ich bin der Meinung, dass eine Armee, welche — zum Kampfe herausgefordert — nothgedrungen zu Felde zieht, wie es jetzt der Lehrerstand thut, doch auch die Frage erwägen muss: „Was denn dann, wenn der jetzige Kampf, das jetzige Schlagen beendigt sein wird?“ Friede wird dann gewiss nicht sein. (Zustimmung.) Was erreicht werden kann, meine verehrten Anwesenden, das ist jedenfalls nur eine Etappe, nur ein Waffenstillstand, nur eine Pause. Denn — gesetzt den Fall, es werden die Anschläge gegen die Neuschule abgewiesen, so werden die geschlagenen Parteien unzufrieden sein und nur aufs neue zum Kampfe rüsten; kommen sie aber mit ihren Anschlägen durch, so wird die ganze freisinnige und wolmeinende Bevölkerung aufs neue daran denken müssen, die zerstörte Schule wieder aufzubauen. (Beifall.) Geschieht endlich gar nichts, bleibt es bei den jetzigen Verhältnissen, d. h. bei den durch die Novelle vom Jahre 1883 bereits stark verstümmelten Schulgesetzen, so werden beide Parteien unzufrieden sein. (Sehr richtig!) Jedenfalls muss man also — meine ich — um einerseits die Gegenwart scharf zu begreifen, anderseits aber sich auf die Zukunft gefasst zu machen, jene Punkte, um die sich der Streit eigentlich dreht, fest und klar ins Auge fassen. Und da sind es nun nach meinem Dafürhalten, hochverehrte Versammlung, drei schwache Partien in unserem Reichs-Volksschulgesetze, die zu erwähnen wären, drei erforderliche Verbesserungen desselben, welche für die Schule der Zukunft zu erstreben sind; denn es ist hier einiges, was wesentlich wäre, heute gar nicht berührt worden.

Wir müssen jedenfalls — und das ist eines, was nicht erwähnt worden ist — zugeben, dass in der Bewegung gegen die Neuschule auch die materiellen Verhältnisse eine große Rolle spielen (sehr richtig!), die schweren Schullasten, welche den Gemeinden, den Bezirken, den Ländern allerdings zugeschoben worden sind. Es ist durch diese schweren Schullasten sicherlich eine beträchtliche Anzahl von Einwohnern des Reiches, besonders aus den bäuerlichen Bezirken, nach und nach geneigt geworden, den Grundfeinden der Neuschule Gehör zu schenken; der Beweis dafür liegt ja in den durch die Staatsbürger in den Reichsrath gewählten Abgeordneten, welche Gegner des Volksschulgesetzes sind.

Die Sache liegt also meines Erachtens so: Das Reichs-Volksschulgesetz verweigert der Volksschule jede materielle Unterstützung (Rufe: Leider!); das ist der eine dunkle Punkt, und meine Forderung für die Zukunft lautet: Der österreichische Staat muss der Volksschule auch materielle Unterstützung gewähren! (Beifall.)

Sie könnten zwar sagen: „Das ist ja nicht wahr, das Reichsbudget enthält ja auch Posten für Schulzwecke, es sind im Reichsbudget auch ‚Ausgaben für das Volksschulwesen‘ im Abschnitt ‚Ministerium für Cultus und Unterricht‘ angeführt!“ Ja; aber was für Auslagen sind denn das? Es sind Aus-

Digitized by Google

gaben für die Centralbehörden, für Beamte verschiedener Art, es sind das Gelder für die Schulinspection, Gelder für die Lehrerbildungsanstalten u. s. w. Es ist also eine gewisse Summe da, welche unter dem Titel „Volksschule" aus Reichsmitteln bewilligt wird, aber Sie alle werden mir zugeben, dass diese Gelder keinerlei Beitrag zur Erleichterung der wirklichen Schullasten bilden (so ist es!); denn die concreten, factischen Schullasten bleiben doch thatsächlich den Gemeinden, Bezirken und Ländern. Was der Staat unter dem Titel „Volksschulwesen" für die Verwaltung des Schulwesens aufbietet, hat offenbar keinen anderen Zweck, als dass der Staat das Heft in der Hand behalte, dass er den Geist der Schule bestimme und das Oberregiment führe — ein ganz wichtiger, ganz besonnener Zweck, der auch im Auge behalten werden muss, aber — wie gesagt — für die Erhaltung der Schulen selbst, für die Erleichterung der Schullasten ist damit gar nichts gethan, diese bleiben immerhin noch den Gemeinden, Bezirken und Ländern zugewiesen.

Es ist dies ein Missstand, welchen ich bereits, als ich noch Mitglied des Abgeordnetenhauses war, wiederholt warnend zur Sprache brachte, und wiederholt habe ich den Antrag gestellt: Setzen wir eine gewisse Summe zur Subventionirung der ärmeren Gemeinden und Bezirke fest, damit die Volksschule wirklich überall realisirt und erhalten werden könne. (Beifall.) Es wurden auch ursprünglich einige kleine Sümmchen in den Voranschlag eingestellt, dieselben hatten aber lediglich politische Zwecke, so z. B. kleine Summen als Subvention für tirolische Schulen zur wirklichen Erleichterung der Schullasten; allein der Zweck dieser Einstellung war doch ein politischer — man wollte eben für die Neuschule Propaganda machen — und es war nicht eigentlich ein Eingehen auf die durch die Verhältnisse gebotene Nothwendigkeit der Subventionirung unserer Schulen. Kurz und gut: Es wurde mir immer, selbst von freisinniger Seite, von hochachtbaren und von mir selbst hochgeachteten Männern geantwortet: „Nein, der Staat kann für die Volksschule nichts thun, er will nichts thun, das ist Princip!" (Rufe: Leider!) Man hatte sich da in einen gewissen Doctrinarismus festgerannt, und das hat zweifellos der Schule geschadet; denn es kann nicht bestritten werden, dass die Lasten an vielen Orten große waren und noch sind, und dass viele Gemeinden infolge der Schullasten in Schulden geriethen.

Es bleibt also nach meinem Dafürhalten für die Zukunft nichts anderes übrig, als dass auch wir jenen Weg einschlagen, den bisher alle Culturstaaten gegangen sind, welche die Regelung des Volksschulwesens in Angriff genommen haben; denn was man hier in Österreich in dieser Richtung thut, ist ein Unicum — und ich habe das immer betont und nachgewiesen. Noch niemals hat ein Staat eine Volksschulreform in Angriff genommen, ohne dieselbe auch materiell zu garantiren, und nur in Österreich hat man — selbst auf freisinniger Seite — durchaus geglaubt, man könne und dürfe und solle und wolle in dieser Richtung nichts für die Schule thun. Dies ist ein großer Fehler gewesen.

Wenn Sie in anderen Culturstaaten Umschau halten, so werden Sie sehen, dass jeder derselben, welcher im Wege der Gesetzgebung die Überwachung und oberste Leitung des Schulwesens in die Hand genommen, auch die materielle Bürgschaft geboten, d. h. diejenigen Subventionen aus Staatsmitteln wirklich bewilligt hat, welche erforderlich sind, um das Volksschulgesetz durchzuführen,

Digitized by Google

die Schule zu erhalten. Ich will, um Sie nicht zu langweilen, nur ein einziges Beispiel anführen. Preußen — ich rede jetzt nicht von Deutschland, aber alle deutschen Staaten thun dasselbe — zahlt im laufenden Finanzjahre für Volksschulen direct aus Staatsmitteln mehr als 36 Millionen Mark (hört! hört!) zum Zwecke der Subventionirung, zur Deckung der Lehrerbesoldungen, für Schulhausbauten u. s. w., u. s. w. Wenn Sie sich davon genauer überzeugen wollen, so lesen Sie das neueste Heft der von mir herausgegebenen Zeitschrift, in welchem der preußische Volksschuletat — d. h. die wirklichen directen Staatsbeiträge — zuverlässig nach amtlichen Quellen beziffert wird.

Meine Ansicht geht also dahin: Wenn künftighin ein Theil der Schulgegner beseitigt werden soll, so muss der Staat die Anstalten, die er ins Leben gerufen hat, auch subventioniren (Zustimmung), und in dieser Richtung haben ja die Föderalisten zweifellos etwas für sich; sie sagen mit gutem Rechte: Der Staat, der nichts zahlen will, der soll auch nicht regieren (Heiterkeit), und dies lässt sich nicht so ohne weiteres verleugnen. Ich kenne Gegenden in Deutschland, wo das Sprichwort geläufig ist: „Wer die Musik bestellt, der soll sie auch bezahlen." (Heiterkeit und sehr gut!) Und es lässt sich gewiss nicht verkennen, dass der strenge Herr Staat, der die oberste Herrschaft fest in der Hand behalten will, was ich ja vollkommen billige, auch dafür aufkommen muss, dass die Leute wirklich dasjenige leisten können, was das Gesetz von ihnen fordert, und dass er dort, wo die Noth handgreiflich ist — und das ist ja in Österreich gewiss ebenso der Fall wie in Preußen — subventioniren muss. Und, verehrte Anwesende, wenn man will, so findet man dazu auch die Mittel. Warum hat man denn seit 5, 10, 20 Jahren immerfort ungezählte neue Millionen für Zwecke bewilligt, die vorher nicht vorhanden waren? (Lebhafte Zustimmung.) Allein man wollte für die Volksschule nichts bewilligen und will es auch heute nicht, und das ist ein Irrthum — glauben Sie mir! — ein sehr schädlicher, ein gefährlicher Irrthum! Der Staat muss die Volksschule subventioniren, wenn er sie erhalten und den Feind wenigstens theilweise zurückschlagen will. Die Nothwendigkeit dies zu thun ist ja doch ganz handgreiflich — wie kann man denn so obstinat sein, das leugnen zu wollen? Mir wenigstens ist dieser Widerspruch immer unbegreiflich gewesen. Wenn der Staat für Mittel- und Hochschulen Geld aufbringt, warum denn dann nicht auch für die Grundschule, welche für die Mittel- und die Hochschule die ersten Elemente liefern muss? (Beifall und Händeklatschen.)

Wenn der Staat zur Hebung von Landwirtschaft, Handel und Gewerbe die Mittel aufbringt, hat er denn wirklich gar nichts, um diejenige Bildung zu fördern, welche zum Betriebe von Landwirtschaft, Handel und Gewerbe unerlässlich ist? Wenn der Staat den Zweck und Beruf hat, Landstraßen, Eisenbahnen und sonstige Verkehrsmittel entweder zu schaffen oder zu subventioniren, warum soll er nicht das Recht und die Pflicht haben, auch einige elementarische Gedankenstraßen und Verkehrsmittel in den Köpfen der Kinder und des Volkes herzustellen? (Lebhafter Beifall und Händeklatschen.) Wenn der Staat den Zweck und Beruf hat, die militärische Wehrhaftigkeit zu begründen und zu erhöhen und dafür alles aufzubieten, was das Volk zu leisten vermag, warum soll er denn nicht den Zweck und Beruf haben, auch die geistige und moralische Wehrfähigkeit des Volkes

Digitized by Google

zu heben? (Lebhafter Beifall und Händeklatschen.) Ja, meine Herren, ist denn jemals ein Reich der Welt nur durch äußere Wehrfähigkeit erhalten worden? (Rufe: Nein!) Warum ist denn das persische Reich, warum ist das römische Reich, warum sind alle anderen Reiche zugrunde gegangen? (Rufe: sehr gut!) Weil der Geist verkommen war und der Charakter des Volkes! (Brausender, anhaltender Beifall und Händeklatschen.) — Meine hochverehrten Anwesenden! Wann immer es in der Welt große Staatsmänner gegeben hat, zu allen Zeiten und bei allen Völkern haben diese großen Staatsmänner — ich will nur auf Plato und Aristoteles zurückweisen — die Bildung und Erziehung des Volkes als einen der allerwichtigsten Zwecke des Staates bezeichnet, und dafür soll denn der Staat auch etwas zahlen. (Bravo! bravo!) — Dies ist der eine Punkt, den ich hervorheben will. Ich gelange nun zu einem zweiten Gegenstande.

Es ist heute besonders stark betont worden, dass eine Hauptfeindschaft gegen die Neuschule vom Clerus ausgehe. Ganz richtig! Aber auch hier ist ein schwacher Punkt unserer Schulgesetzgebung schuld, und muss in der Schule der Zukunft eine Besserung eintreten.

Die Urheber des Reichs-Volksschulgesetzes — durchaus hochachtbare Männer — hatten den Zweck im Auge und den Plan, die Staatsgrundgesetze, soweit sie sich auf Culturfragen beziehen, durch das Reichs-Volksschulgesetz zu verwirklichen, zugleich die religiösen Bedürfnisse der Jugend und der Bevölkerung zu befriedigen und berechtigten Ansprüchen der Priesterschaft Rechnung zu tragen. Gewiss ein edles, schönes und wolwollendes Vorhaben! Aber leider hat dieser gute, redliche Wille bittere Früchte getragen. Es dauerte gar nicht lange, nachdem das Reichs-Volksschulgesetz publicirt war, da traten ganz hartnäckige Kampfhähne sofort dagegen auf — ich erinnere an einen Herrn in Linz, welcher seither schon verstorben ist, und alle, die sich um ihn scharten — es wurde die Unterwühlung des Reichs-Volksschulgesetzes, trotzdem man glaubte, die berechtigten Ansprüche der Kirche vollkommen befriedigt zu haben, von allem Anfange an ins Werk gesetzt. Da hat es sich denn gezeigt: Je mehr Zugeständnisse und Concessionen man macht, desto höher steigen die Gelüste nach mehr. (Lebhafter Beifall und Händeklatschen.) Der Beweis liegt ja historisch vor. Verehrte Anwesende, hat denn nicht die Conradsche Novelle den Anforderungen des Clerus colossale Zugeständnisse gemacht (Zustimmung), ja Zugeständnisse, die geradezu das Wesen und den Geist des Reichs-Volksschulgesetzes alterirt haben? (Beifall.) Waren sie aber dann zufrieden? Nein, nur mehr, nur immer mehr, alles wollen sie haben! (Stürmischer, anhaltender Beifall und Händeklatschen.) Und was heißt denn das: „Alles"? Die Weltherrschaft heißt es! (Erneuerter stürmischer Beifall und Händeklatschen.) Wer das leugnen will, der muss ja blind und taub sein. (Sehr richtig! so ist es!) Ist es denn nicht im Kampfe zwischen weltlicher und geistlicher Macht oft genug declarirt worden, und ist es denn nicht, was die Schule betrifft, klar und scharf im Concordat vom Jahre 1855 erklärt worden, welches leider viel zu wenig gelesen wird?

Meine verehrten Anwesenden, das kann ja auch gar nicht anders sein, liegt es doch in der Theorie, im Wesen der Kirche! Die Kirche behauptet ja, aus einer höheren Welt den Auftrag, die Autorität und die Macht zu haben, alle Geister der Erde und alles geistige Leben mit vollem Rechte bestimmen

Digitized by Google

und leiten zu können; dies ist oft genug erklärt worden. Die Kirche, wie sie nun einmal ist und wie wir sie ja nicht ändern können, kann ihrem Wesen, ihrer Natur, ihrer ausgesprochenen Tendenz nach gar nicht anders, als die absolute Herrschaft über die Geister und in allererster Linie die Herrschaft in der Schule beanspruchen. Da gibt es kein Handeln, und das dürfen Sie sicher glauben: wenn man für ein Weilchen zurückweicht, so thut man es nur aus Klugheit, um bei der nächsten Gelegenheit wieder einen Vorstoß zu machen. (Zustimmung.) Dies ist in der ganzen Geschichte des Schul- und Kirchenwesens sattsam bewiesen, es ist — wie gesagt — neuerdings durch die Schulnovelle Conrads und das, was auf sie folgte, erhärtet worden und liegt im ganzen Wesen der Kirche.

Und hier, hochverehrte Herren und Damen, muss ich allerdings etwas offener sprechen, als es bisher geschehen ist; meine feste Überzeugung ist die: Die Schule kommt nie, niemals zu einem stabilen Gleichgewichte, sie bleibt stets in einem labilen, sie bleibt fortwährend Gegenstand des Kampfes und Haders und infolge dessen kann sie auch ihre Mission nicht vollkommen erfüllen, solange nicht die vollständige Trennung von Schule und Kirche durchgeführt ist. (Brausender, anhaltender Beifall und Händeklatschen.) Es liegen ja hier ganz unvereinbare Gegensätze vor, und meine feste innerste Überzeugung ist es — ich denke darüber seit länger als 40 Jahren nach und habe alle Entgegnungen gelesen — dass derjenige, welcher glaubt, Kirche und Schule können in einem Hause, auf einem Boden, in einer und derselben Person in befriedigender Weise, ruhig und friedlich untergebracht werden, entweder ein unklarer Kopf ist oder ein matter, schwankender Charakter oder allenfalls ein gutherziger Mann, der beiden Theilen etwas zu Willen thun möchte. (Lebhafter Beifall und Händeklatschen.) Durchführbar ist es ganz gewiss nicht; es wird niemals Friede werden in der Schule, niemals wird aber auch die Kirche ihre Mission voll erfüllen können, wenn dieser Conflict nicht gelöst wird durch die absolute Trennung. (Lebhafter Beifall.)

Glauben Sie nicht etwa — denn einige der Herren machen etwas erstaunte Gesichter (Heiterkeit), weil sie, wie es scheint, so etwas von mir nicht gewohnt sind —, dass ich vielleicht irgend eine Feindseligkeit gegen die Kirche im Schilde führe! Nicht im entferntesten! — Warum soll denn die Trennung vollzogen werden? Nicht um der Feindseligkeit willen, nicht um des Krieges willen, sondern um des lieben Friedens willen! (Stürmischer Beifall und Händeklatschen.)

Meine hochverehrten Herren und Damen! Überdenken Sie doch die Sache ruhig, nehmen Sie sie, wie sie ist! Die Volksschule hat die kleinen, jungen Kinder vor sich, und was kann sie denn mit diesen Kindern anderes thun, als ihnen diejenigen Elemente beizubringen, die für jedermann zugänglich, für jedermann nützlich und wertvoll sind und über deren Wesen gar kein Zweifel besteht, die also nicht Sache des Glaubens, sondern Sache des Wissens — natürlich auch des Herzens, aber immer Sache der Einsicht sind; die Volksschule kann ja auch nicht anders, denn sonst müsste sie geradezu ihr Princip, ihre Methode, das Princip der Anschaulichkeit, Verständlichkeit, Selbstthätigkeit des Unterrichtes aufgeben. Mit einem Worte: Die Volksschule soll das leisten, worüber gar kein Streit ist, gar kein Streit bestehen kann, worin es keine Confession gibt, was bewiesen werden kann für jeder-

Digitized by Google

mann. Darum ist z. B. das Einmaleins nicht confessionell (lebhafte Heiterkeit), das A-B-C ist nicht confessionell, die Physik ist nicht confessionell u. s. w., u. s. w. Es handelt sich also in der Volksschule durchaus um Stoffe, die jedermann zugänglich und beweisbar sind.

Hierzu kommt das große, erhabene Gebiet der sittlichen Ideen, der Moral. Meine Herren und meine Damen, ist es denn wirklich wahr, dass die Menschheit erst auf die Priesterkasten warten muss, ehe sie weiß, dass Lüge, Diebstahl, Betrug, Raub und Mord ein Unrecht ist? (Stürmischer Beifall.) Empört sich nicht jedes Menschengefühl gegen solche Schandthaten? Die Moral ist erweisbar, denn es zeigt sich, dass kein Staat ohne Moral existiren kann; das sieht jeder unverdorbene, nicht corrumpirte Mensch ein. (Zustimmung.)

Nun also, was will ich? Ich will den Frieden zwischen Kirche und Schule, den endlichen Abschluss des Streites, welcher nur durch vollständige Trennung möglich ist. Man war der Meinung, es lasse sich schon thun; man sei nur gegenseitig schön nachgiebig, mit der Zeit werde es sich schon machen. Gut! Es ist auch vielfach geschehen, und es ist höchst erfreulich und höchst lobenswert für Geistliche wie Lehrer, dass sie sich an vielen Orten wirklich recht gut vertragen, dass es keine Kritik, keinen Streit gibt. Aber wie steht es in der That? In den meisten Fällen ist es sicherlich doch nur ein Modus vivendi, man ist rücksichtsvoll, man ist klug, man benimmt sich gegenseitig taktvoll, man will das öffentliche Ärgernis und den Unfrieden meiden. (Zustimmung.) Aber eine innere, wirkliche Harmonie ist nicht da und kann nicht da sein (Zustimmung), denn niemals wird die Kirche, wie sie jetzt ist, den Anspruch auf völlige Beherrschung der Schule und der Lehrer aufgeben, sie wird es nicht thun, und wir können sie ja nicht ändern. Wir müssen demnach das, was sich nicht verträgt, scheiden. Nun, was wollen wir also?

Man wird antworten: „Aha! So, jetzt seid ihr offen herausgerückt! (Heiterkeit.) Ihr wollt die Schule religionslos, gottlos, atheistisch machen!“ Quod non; das ist, wenn es behauptet wird, Lüge und Verleumdung! (Lebhafter Beifall und Händeklatschen.) Ich frage Sie: Wenn jemand landwirtschaftlichen oder gewerblichen Unterricht gibt und sagt: „Jetzt momentan habe ich nicht den Katechismus zu lehren, jetzt gebe ich landwirtschaftlichen oder kaufmännischen Unterricht,“ oder wenn jemand Professor der Medicin ist und medicinische Wissenschaften lehrt oder Jurisprudenz und wenn er bei all dem nicht gerade von Kirche und Katechismus spricht, ist er deswegen atheistisch oder religionslos? Kann er denn nicht deswegen auch ein ganz frommer und gottesfürchtiger Mann sein? (Zustimmung.) Und wenn Sie einen Beweis dafür brauchen: Der berühmte und um Österreichs Schulgeschichte hochverdiente Mann Ignaz Felbiger, ein Kirchenfürst, hat es mit aller Bestimmtheit ausgesprochen, dass er für eine Simultanschule vollkommen gestimmt sei, und dass er die gänzliche Ausschließung der Religion und der Geistlichen aus der Volksschule durchaus nicht missbillige, weil es nämlich ganz auf der Hand liegt, dass die Eltern und die Kirche diesen so wichtigen Zweig des Unterrichtes ungestört betreiben und pflegen können. Wir sind ja gar nicht dagegen, wir wollen den Geistlichen der verschiedenen Confessionen gar kein Hindernis in den Weg legen, wir sagen nur: Das ist nicht unseres Amtes, das gehört nicht in unser

Ressort, wir können das nicht leisten, weil wir nicht imstande sind, diese vielen confessionellen Dogmen zu erkennen und zu beweisen; wir Schulmänner sind bescheiden (lebhafte Heiterkeit), und man verlange nichts Unmögliches von uns! Wir sind nicht imstande, das alles zu begreifen und zu beweisen, worüber sich die Confessionen seit fast zwei Jahrtausenden auf so und so vielen Concilien bitter bekämpft und angefeindet haben. (Beifall.) Es ist ja doch auf den Concilien, wo man so viel festgesetzt hat, oft sehr hart hergegangen. Wenn das alles so einfach und so leichtbegreiflich wäre, dass es der Volksschullehrer mit den Kindern behandeln könnte — warum zerbrechen sich denn die Herren so lange darüber den Kopf (lebhafte Heiterkeit, stürmischer, langanhaltender Beifall und Händeklatschen), und warum haben wir dann heute noch so viele Confessionen, die doch alle anerkannt sind? (Rufe: Sehr gut!) Wir anerkennen sie ja auch, wir wollen ihnen auch gar niemanden abtrünnig machen, wir wollen nur nicht die Zutreiber sein! (Brausender, anhaltender Beifall.)

Meine sehr verehrten Herren und Damen! Die Volksschule, glauben Sie mir es sicher, wird entweder niedergehen und niedergehen und immer weiter sinken, oder es wird der Tag kommen, wo sie mit confessionellen Religionsangelegenheiten und mit Priesterschaften durchaus nichts mehr zu thun haben wird. „Nun also“ — werden Sie sagen — „also doch religionslos?“ — Nein, sage ich. Gibt es denn wirklich in der ganzen Welt nichts weiter, was Religion heißen kann, als diejenigen Sätze, welche von Priesterschaften approbirt und abgestempelt worden sind? (Beifall.) Gibt es denn wirklich keine andere Religion und hat wirklich nur eine einzige Menschenclasse auf dieser Welt die Befugnis, alles, was Religion heißt, zu annectiren und dann als ihr specifisches Standeseigenthum zu betrachten? (Sehr gut! bravo! bravo!)

Meine Herren und Damen, der Dichter hat gesagt: „Wer Wissenschaft und Kunst besitzt, hat auch Religion.“ Aber es kann das sogar eine ganz specifische Religion sein, eine wirkliche Religion mit einem persönlichen Gott; denn der Funke der Religion ist von höherer Hand in jedes Menschenherz gepflanzt und er hat das Recht, sich frei zu entfalten, wie jede andere menschliche Anlage (sehr richtig!), und die Volksschule ist noch lange nicht atheistisch, noch lange nicht religionslos, wenn der confessionelle Unterricht und damit auch der geistliche Krieg aus ihr entfernt wird. Wir haben noch Mittel genug — sie sind heute zum Theil schon erwähnt worden — auf eines möchte ich aber hauptsächlich hinweisen: das ist die deutsche Nationalliteratur.

Meine Herren, wer da sagt, dass ein Schiller, ein Goethe, ein Lessing, ein Herder, ein Uhland, ein Ernst Moritz Arndt keine Religion hatten — das muss ein armseliges, ödes Menschenherz sein! (Brausender, langanhaltender Beifall und Händeklatschen.) Aber geben Sie acht, meine verehrten Anwesenden, applaudiren Sie nicht zu schnell! Die Männer, die ich jetzt nannte, diese Zierden der deutschen Nation, diese Märtyrer ihres Volkes, sie waren leider außerhalb unserer Grenzpfähle geboren, und daher kommt es denn nun, dass man, wenn jemand ihnen die erforderliche Ehre erweist und zu ihnen in die Schule geht, um an ihnen Geist und Herz zu bilden, leicht von unpatriotischem Sinn, vielleicht gar von Preußenseuche spricht. (Heiterkeit

und Zustimmung.) Nun gut! Wenn Dichter nicht gelten sollen, welche außerhalb unserer Grenzpfähle geboren wurden, so bleiben wir schön zu Hause: Haben wir denn nicht einen Grillparzer (lebhafter Beifall und Händeklatschen) und so viele andere erleuchtete Geister unter den Dichtern deutscher Zunge? Und diese Männer hatten in Österreich ihre Wiege und haben hier ihre Grabstätte gefunden; die werden doch nicht an Patriotismus von unseren Kampfhähnen überboten werden? Ich wenigstens bin überzeugt: Wenn nur alle Kinder unseres weiten Reiches und das ganze Volk soviel aufrichtige Herzensreligion hätten wie ein Grillparzer und ein Anastasius Grün und Lessing und Schiller — wahrhaftig, dann wäre es wolbestellt um dieses Reich! (Stürmischer Beifall.) Diese Propheten der höheren, idealen Welt wird sich die Volksschule stets bewahren, an ihnen wird sie auch die Kinder bilden, und ich bin überzeugt, dass die Worte dieser Männer viel lebendiger, viel wirksamer und heilsamer in die Gemüther der Jugend eingreifen, als der doch wahrhaftig oft recht abstracte, für die Kleinen unbegreifliche, oft fast handwerksmäßige Dogmenunterricht, der von berufswegen den Kleinen ertheilt wird. (Zustimmung.) Wenn die deutschen Dichter mit ihrer Begeisterung für alles, was hoch und erhaben ist, sich in unseren Schulen einfinden und die Herzen der Kinder lenken und leiten, dann sind sie wahrlich für die Menschheit nicht verloren! Und wer wehrt es dann den Eltern — wir Schulmänner gewiss nicht, wir stören und hindern niemanden — dass sie außerdem ihre Kinder zu den Geistlichen ihrer Confession führen und mit ihnen den Kindern den betreffenden kirchlichen Unterricht ertheilen? (Beifall.) Wir gewiss nicht, denn niemals hat ein Pädagog von Bedeutung gegen die Religion gewirkt; es ist nicht wahr, es ist Lüge, wenn es behauptet wird. Allein — wie gesagt — es wird nicht eher Friede, als bis dieses Verhältnis klargestellt ist. Und da muss ich noch einmal auf die große Kaiserin Maria Theresia zu sprechen kommen.

Es ist ihr berühmtes Wort auch heute citirt worden, aber man hat es — glaube ich — noch nicht vollständig begriffen. Sie sagte: „Die Schule ist und bleibt ein Politicum.“ Was also nicht, wenn sie ein Politicum ist? Dann ist sie kein Ecclesiasticum. (Lebhafter Beifall und Händeklatschen.) Und dies ist auch ganz zweifellos ihre Meinung gewesen, denn sie hat jenen Satz einem Bischof gegenüber aufgestellt, der sich Eingriffe in das staatliche Schulregiment erlaubte. Diese große Herrscherin, die — wie ich sagen muss — mir immer bewunderungswürdig bleibt, hat einen so außerordentlich tiefen Blick bewiesen, dass sie wahrhaftig noch heute nicht begriffen wird. (Sehr richtig! so ist es!) Und diese erhabenste aller Fürstinnen, die mir bekannt sind, war eine so fromme, glaubenstreue Christin und eine so hingebungsvolle Katholikin, dass ihr niemand einen Vorwurf machen kann; aber dennoch hat sie den Satz ausgesprochen: Die Schule ist ein Politicum und kein Ecclesiasticum — und mit vollem Rechte. Diese Frau hatte eben einen offenen, klaren Sinn wie das Kind, dabei aber stark und fest. Die Sache ist ja höchst einfach, aber unser superkluges Geschlecht mit seinen Raffinements sieht die einfachsten Dinge nicht, und darum sieht es auch das nicht ein.

Der Stifter des Christenthums hat gesagt: „Mein Reich ist nicht von dieser Welt.“ — Aber mein Reich — sagte Maria Theresia — das ist von dieser Welt; als Kaiserin bin ich weltliche Herrscherin, folglich haben mir

diejenigen, die ausgesprochenermaßen einem anderen Reiche angehören, nicht in mein Weltreich zu reden, hier bin ich Herrin! (Stürmischer Beifall und Händeklatschen.) Also, hochverehrte Versammlung, es gibt auf keine andere Weise Frieden zwischen Kirche und Schule, keine gesicherte Zukunft für beide, als im Wege der vollkommenen Trennung.

Da macht man nun über die Trennung großen Lärm. Ja, sind denn nicht solcher Trennungen schon viele erfolgt und nicht alle zum Heile? War nicht im Mittelalter eine ganze Menge Berufsarten in einer Person vereinigt? Müssen denn deswegen, weil diese Berufsarten voneinander getrennt worden sind, die Angehörigen der verschiedenen Berufsarten sich jetzt gegenseitig bekämpfen? Oder wenn wir den Staat nehmen: War nicht im absoluten Staate nahezu alle Staatsgewalt in einer Person und deren Dienern vereinigt? Hat man nicht bis auf die neuere Zeit gestritten, ob etwa die Trennung der Justiz von der Verwaltung heilsam sein könne? (Sehr richtig!) Die Trennung ist durchgeführt worden, und zum vollen Heile des Staates. Welcher Chef der Verwaltung, welcher Statthalter wird denn behaupten: Weil wir jetzt getrennt sind, ich, der Chef der Verwaltung, und du, Justizminister oder oberster Richter, so müssen wir uns gegenseitig befehden? Wer sagt denn das? Das Ganze ist nichts anderes als eine Anwendung des Princips von der Theilung der Arbeit.

Wir können nicht zwei Herren zugleich dienen; der Volksschullehrerberuf ist ein wichtiger, ein schwerer, und wir haben genug zu thun, wenn wir ihm vollständig gerecht werden wollen; dafür überlassen wir den anderen ihr Feld unbestritten. (Beifall.) Wir in dieser Welt, wir haben ein bürgerliches Institut vor Augen, das freilich nicht ohne idealen Sinn, ohne Moral u. s. w. bestehen kann, allein wir haben nichts anderes als die bürgerliche Schule im Auge, die ein weltliches Institut ist. Das andere überlassen wir denen, die es besser verstehen als wir.

Ich sage also: Diese Unbestimmtheit, dieses Schwanken, das noch in unserem Schulgesetze besteht, diese Vermischung zweier Aufgaben, die nach meiner Auffassung im Grunde eine Confusion ist, muss behoben werden — dann wird Friede sein. Ich muss noch hinzufügen: Gerade die Kirche und sogar die Religion leiden durch den fortwährenden Krieg großen Schaden. (Beifall.) Denn wenn die Vertreter der Kirche theilweise in so offen feindseliger, gehässiger Weise auftreten, dass man sieht, es handle sich um ihr Interesse, dann ist es ja doch leicht möglich, dass sich im schlichten Volke die Meinung verbreitet, das sei ja eigentlich gar nur eine persönliche Sache, es sei am Ende nicht alles so ernst gemeint wie gesagt wird (Beifall); und wehe, wenn Zweifel an der Aufrichtigkeit der Kirche im Volke Platz greift! Dann werden wir erleben, was man in Rom erlebt hat. Es war eine Hauptursache des Falles des römischen Staates, dass sich in der Bevölkerung nach und nach die Ansicht Geltung verschaffte, die verschiedenen Religionen seien doch im Grunde eigentlich nur ein politisches Werkzeug und ein Geschäft der Priesterkasten — eine schreckliche Ansicht, die aber allerdings durch die mit der Religion getriebenen Missbräuche mitverschuldet worden war. Und vor diesem Missbrauche möchte ich warnen. Ich bin der Meinung: Schule wie Kirche müssen ihr Werk im Frieden betreiben, die eine wie die andere muss ein Asyl des Friedens und der Pflichttreue sein. (Beifall.)

Digitized by Google

Endlich, hochverehrte Versammlung, muss ich noch auf einen dritten Punkt hinweisen, von dem der Streit mitausgegangen ist und der anders gestaltet werden muss, wenn es künftighin besser werden soll. Das ist die unbefriedigende Stellung der Volksschullehrer im Schulorganismus. (Sehr richtig! bravo!) Ich sage es ganz offen. Vielleicht getrauen sich die Lehrer nicht es so zu sagen, weil sie fortwährend des Hochmuths und der Unzufriedenheit beschuldigt werden; ich bin ein Privatmann, verlange mir nichts mehr in der Welt, bin zufrieden mit dem Guten und Schlimmen, das ich erfahren habe (lebhafte Heiterkeit) und will nichts mehr. Aber ich halte mich für verpflichtet, meine Erfahrungen, die ich in der langen Zeit von 40 Jahren gemacht habe — gerade vor 40 Jahren habe ich die erste deutsche Lehrerversammlung besucht (lebhafter Beifall und Händeklatschen) — die Resultate und Früchte meines reiflichen Nachdenkens — das muss ich ehrlich sagen und lasse ich mir nicht wegstreiten — meinen Berufsgenossen offen mitzutheilen, nicht um Sie zu beeinflussen, denn Sie sind Männer und haben selbst zu entscheiden, aber ich halte es für meine Pflicht — Freund und Feind muss sich aussprechen —, Ihnen in dieser Richtung meine Meinung zu sagen.

Diese meine Ansicht geht nun, wie schon gesagt, dahin: Die Stellung des Lehrers in unserem gegenwärtigen Schulorganismus, wie sie auf dem Reichs-Volksschulgesetze beruht, ist keine befriedigende, keine durchaus billige und gerechte und sie muss eine bessere werden. Ich weiß sehr wol, dass der Lehrerstand — und das ehrt ihn — es anerkennt, dass das neue Reichs-Volksschulgesetz ihn bedeutend gehoben hat, dass er heute nach seiner bürgerlichen und socialen Stellung, vielleicht auch in seiner materiellen Existenz — obwol nicht überall — ganz anders dasteht. Es handelt sich aber hier durchaus nicht etwa um die persönlichen Gelüste eines Standes, es handelt sich ja nur darum, was denn der Schule am heilsamsten ist; und in dieser Beziehung, glaube ich, nimmt der Lehrerstand nicht die gehörige Stellung ein; es ist ihm nicht derjenige Einfluss auf die Leitung der Schule eingeräumt, welcher ihm als fachmännischer und sachverständiger Körperschaft zukommt. (Sehr richtig!) Freilich, es ist vieles geschehen, vieles besser geworden als früher, aber auch hier herrscht Halbheit. Es wurde zwar bei Schaffung des Reichs-Volksschulgesetzes in Aussicht genommen, die Inspection der Volksschulen Fachmännern, wirklichen Sachverständigen zuzuweisen, und vielfach ist dies auch geschehen, aber keineswegs immer und allgemein. Es ist durchaus nicht wahr, dass alle Inspectoren der Schulen — ich weiß nicht einmal, ob die Mehrheit derselben — diejenigen theoretischen und praktischen Belege beigebracht haben, aus denen ersichtlich ist, dass sie ein richtiges Verständnis für das Wesen der Volksschule und wirkliche praktische Tüchtigkeit in derselben besitzen; das ist nun einmal nicht der Fall (Zustimmung), und es sind sehr viele Männer darunter, die bei allen möglichen Vorzügen die Volksschule nicht verstehen. Das ist das eine.

Ist es nicht weiter wahr, dass aus verschiedenen anderen Berufskreisen bei jeder wichtigen Gesetzesreform Enquêten einberufen werden, d. h. vorübergehende Berathungskörper, denen man Fragen zur Begutachtung vorlegt: „Was meint denn ihr Herren Kaufleute, Fabrikanten, Schneider und Schuhmacher über diese oder jene Gesetzesvorlage? Wir haben die

Digitized by Google

Absicht, diese und jene Bestimmung zu treffen; sagt uns euere Meinung, gebt uns eueren Rath!"

Haben Sie je gehört, dass man eine Lehrerversammlung zu einer Enquête einberufen hat? Ist etwa der Lehrerschaft der Antrag Liechtenstein oder sonst ein anderer zur Begutachtung vorgelegt worden? (Lebhafte Heiterkeit.) Ich weiß nichts davon, dass solche Gutachten je verlangt wurden, es ist nichts Derartiges abgefordert worden. Und warum könnte man denn das nicht thun? Woher kommt man denn zu diesem Misstrauen oder Mangel an Vertrauen gegenüber dem Lehrerstande?

Wenn Sie weiter alle die Körperschaften ansehen, die das Schulregiment führen, Ortsschulrath, Bezirksschulrath, Landesschulrath — überall werden Sie finden, dass nicht diejenige Fürsorge getragen wird, welche die Einsicht des Fachmanns, des Sachverständigen gehörig zur Geltung bringen kann. (Sehr richtig!) Ich will nicht alle diese Verhältnisse analysiren und weise nur darauf hin, dass im Landesschulrathe der Volksschullehrerstand — ehrlich gesagt — gar nicht vertreten ist. (Lebhafte Zustimmung.) Es heißt zwar im Gesetze, dass ein Vertreter der Volksschule dort sein soll; aber Sie werden doch nicht behaupten, dass ein Mann der Vertreter eines Standes oder einer Classe sein kann, wenn die betreffende Classe gar nichts davon weiß, dass er ernannt wird? Wer ernennt denn diesen Vertreter der Volksschule? Der Herr Unterrichtsminister, niemand sonst. Er ist also Vertreter des Herrn Ministers und niemand anderer ist er. Wenn er Vertreter des Lehrerstandes sein sollte, so müsste er unter Mitwirkung des Lehrerstandes ernannt werden. (Sehr richtig! bravo!) Wir haben in Österreich 353 Reichsrathsmandate. Wenn nun der Herr Minister des Innern in jedem Wahlbezirke einen Mann zum Abgeordneten ernennen, die ernannten 353 dann in das Abgeordnetenhaus einberufen und sagen würde: „Ihr Wähler der 353 Bezirke, jetzt habt ihr euere Vertreter, ich habe jedem Bezirke einen Vertreter gegeben" — so würden die Wähler wol fragen: „Das sind unsere Vertreter?" (Heiterkeit.) Aber ganz so ist es im Landesschulrathe mit den Vertretern der Volksschule u. s. w. — ich will das nicht weiter ausführen. Wenn man aber selbst Fachleute hat, so sind sie auf ein paar Jahre provisorisch ernannt und sie werden erstens nicht warm und zweitens bekommen sie keine rechte Courage. Blicken Sie in andere Länder! Dort werden sie auf Lebenszeit ernannt und man kann sie nicht beliebig wieder gehen lassen, wie bei uns, wo sie dabei nur ein Nebeneinkommen haben, während das Haupteinkommen aus anderen Quellen fließt. Hier müssen sie darnach streben, sich die Gunst derer zu erhalten, denen sie ihre Stellung verdanken (Beifall), und es ist Thatsache, dass, wie die Dinge derzeit liegen, bei Erwerbung der höheren Schulämter, die eigentlich von Rechtswegen wie bei allen anderen Ständen den Volksschullehrern in Aussicht gestellt sein sollten, bisweilen die Qualification nicht so sehr im Kopfe und im Herzen als im Rückgrat liegt. (Stürmischer Beifall und Händeklatschen.) Das kann ich ruhig sagen.

Also, meine hochverehrten Anwesenden, ich verlange für den Lehrerstand gar nichts anderes, als was man keinem einzigen anderen Stande verweigert und gar nicht zu verweigern denkt. In der Rechtspflege sind geschulte Juristen die entscheidenden Männer; man zieht auch das Volkselement heran — ganz recht, ich will auch alle Theile zur

Schulverwaltung herangezogen haben, aber in letzter Instanz müssen die dafür von Staatswegen und aus Staatsmitteln herangebildeten Männer die entscheidende Stimme und die Verantwortung haben; auch in der Rechtspflege haben die Juristen die höchsten Würden inne. Ist es vielleicht im Militärwesen anders? Und sind etwa die Mitglieder des Sanitätsrathes, an welchem nebenbei freilich auch Verwaltungsorgane betheiligt sein müssen, sind die Herren Sanitätsräthe Architekten oder Pfarrer? (Heiterkeit und sehr gut!) Und sind etwa die Mitglieder der Handels- und Gewerbekammern nicht Fabrikanten, Kaufleute und Gewerbetreibende? Und will man denn nicht sogar — und mit Recht — auch Arbeiterkammern gründen? (Beifall.) Ja, was hat die Volksschule Ähnliches? Und da will man sagen, es sei Genügendes geschehen, um den Volksschullehrern jene Stellung einzuräumen, welche wünschenswert und unerlässlich ist, um Schaden zu verhindern?

Endlich ist noch zu bemerken — und da muss ich auf den erstbesprochenen Punkt zurückkommen —, dass die Staatsorgane, die vom Minister ernannten Inspectoren u. s. w., häufig uns Lehrern zum Theil geschadet haben — auch in dem Geldpunkte, den ich zuerst erwähnt habe. Wissen Sie warum? Das weiß ich aus Erfahrung, das habe ich gesehen und gehört.

Als die Ära der Neuschule begann, da war man der Meinung und sagte es auch: „Aber in Österreich, da wird es an tüchtigen Pädagogen fehlen, um das Gesetz durchführen zu können!“ Denn bis dahin hatte sich fast niemand darum bekümmert, Pädagogik zu lernen — das war den meisten gelehrten Herren viel zu gering. Als aber dann Ämter und Würden winkten, da kamen sie in hellen Haufen. (Heiterkeit, Beifall und Händeklatschen.) Ich war darüber erstaunt, wie da die Pädagogen — nämlich die großen, die an der Spitze standen — haufenweise und in Massen aus der Erde herauswuchsen; es gab für sie nicht genug Posten im Ministerium, in der Statthalterei, in den Bezirksschulräthen — wenn etwas gezahlt wurde. (Lebhafte Heiterkeit.) Dabei ist es aber mehrere Male vorgekommen, dass diese staatlichen Organe, welche zur Berathung und Begutachtung der Schulpläne, der Entwürfe von Schulhäusern u. s. w. in Bezirken und Ländern — z. B. auch bei der Errichtung von Bürgerschulen — beigegeben waren, es ganz ruhig geschehen ließen, vielleicht sogar mitverschuldeten, dass einzelne Gemeinden Pläne entwarfen, Bauten ausführten und sich Lehrkörper schafften, die für ihre Verhältnisse ganz überflüssig waren. Vielfach ist in dieser Beziehung Luxus, ja Verschwendung getrieben worden. (Zustimmung.) Gehen Sie in mein Vaterland Sachsen, das durch seine Sparsamkeit bekannt ist, aber gewiss auch keine schlechte Schule hat! (Sehr richtig!) Da ist man in der Schule viel sparsamer, wenn es sich um große Summen handelt; da wird man nicht, wie es in Österreich vorgekommen ist, in Örtchen mit 1200—1400 Einwohnern zwei grosse Lehrkörper mit zwei Oberlehrern, einem Director, einer großen Lehrmittelsammlung und einem großen Schulhause errichten und der Gemeinde eine Auslage von 60000 fl. und mehr für solche Neueinrichtungen zumuthen. Derlei Dinge sind hier ganz unnöthigerweise mehrfach geschehen, ohne dass der Zweck, den man im Auge hatte, gefördert worden wäre. Ja, er konnte gefördert werden dadurch, dass man die Sympathien der Bevölkerung für die Sache erweckt, und dies hätte auch geschehen können, wenn die Herren, welche in die Schulämter eingesetzt waren, den ihnen unterstellten Gemeinden und Bezirken

Digitized by Google

rathend an die Hand gegangen wären und gesagt hätten: So verhält sich dies und jenes, so kann es geschehen und so nicht. Allein es hat den betreffenden Herren an Erfahrung und an Kenntnissen gefehlt, deshalb ist vielfach geschadet worden und daher auch theilweise die Missstimmung. — Ich wiederhole noch einmal: Der Lehrer muss jene Stellung erhalten, die es ihm möglich macht, seine Kenntnisse und Erfahrungen im Schulwesen zu verwerten. Dann wird er auch an seiner Ausbildung mehr arbeiten als bisher.

Ich eile zum Schlusse. — Meine Ansicht geht dahin: Solange die drei von mir bezeichneten Übelstände nicht behoben und die drei von mir aufgestellten Forderungen nicht erfüllt sind, wird die Volksschule niemals ihre Mission vollständig erfüllen und niemals vollen Frieden haben; solange wird aber auch — füge ich hinzu — dem Volksschullehrerstande nicht die volle Verantwortlichkeit obliegen, die man ihm so gerne zuschiebt. (Beifall.)

Wenn es irgendwo im Staate fehlt, da trägt gleich die Volksschule und der Lehrerstand die Schuld. Mehren sich die Verbrechen, gehen die Leute nicht fleißig genug in die Messe und auf die Wallfahrt (Heiterkeit), sinkt der Gesundheitszustand der Bevölkerung, sind nicht genug Militärpflichtige da, sinken Handel, Gewerbe und Ackerbau im Ertrage, immer und alle Male heißt es: Gehen wir auf die Volksschule, die muss helfen! Hauen wir auf die Volksschule drauf und auf die Lehrer! (Heiterkeit und sehr gut!) Das sind die Sündenböcke für jedermann.

Nun, das alles ist ja leicht gesagt, allein es gibt noch ganz andere Factoren, welche alle Einfluss auf die Wolfahrt des Staates ausüben. Die Lehrer haben freilich einen großen Einfluss und sie thun auch, was sie können, aber man muss ihnen auch Gelegenheit und Mittel dazu bieten und die Hindernisse beseitigen, welche der vollen Entfaltung ihrer Kraft nach diesen Richtungen hin im Wege stehen. Doch das wollen die geschworenen Feinde der Volksschule nicht. Vergeblich sagt man ihnen: „Ja, wenn euch etwas nicht recht ist, so bessert doch, und gibt es einzelne Lehrer, die pflichtvergessen sind und ihren Beruf nicht ordentlich erfüllen oder die wirklich, wie ihr behauptet, die Kirche stören, so haben wir ja doch im Reiche Richter und Gesetze (Beifall); warum wendet ihr euch nicht an diese, warum macht ihr nicht die Fälle namhaft, um Abhilfe zu schaffen? Dass ihr auf die Menge hauet, ohne die Einzelnen zu nennen, erweckt gar sehr den Verdacht, dass ihr oft nicht die Wahrheit sagt!“ (Stürmischer Beifall und Händeklatschen.) Auch im Lehrerstande kommen Fälle von Ungehörigkeiten, Pflichtwidrigkeiten, ja auch Vergehen und Verbrechen vor, in welchem Stande denn nicht? (Beifall.) Etwa nicht in dem Stande, der sich für den allerheiligsten hält? (Heiterkeit und Beifall.) Da kommen sie auch vor, dagegen ist kein Menschenkind gefeit. Aber das glaube ich behaupten zu können: Mehr schlechte Subjecte als in anderen Ständen gibt es im Lehrerstande gewiss nicht (Zustimmung), und weniger fachtüchtige, gewissenhafte, fleißige und brave Leute als in den anderen Ständen gibt es im Lehrerstande auch nicht. (Zustimmung.)

Also ihr guten Herren, die ihr die Welt verbessern wollt, ihr braucht nicht die Neuschule zu zerschmettern, zu zerstören und zu vernichten! Verbessert sie nur! — Aber da kommen sie hergelaufen (Heiterkeit), die einen wie die Grobschmiede und wollen mit

Digitized by Google

wuchtigem Hammer gleich alles entzweischlagen (Heiterkeit und sehr gut!), die anderen wie die Gaukler und Taschenspieler, die den Leuten ein X für ein U vormachen und sagen, sie hätten die besten Absichten. (Stürmischer, anhaltender Beifall und Händeklatschen.) Dann kommen wieder andere als ganz hartgesottene, kaltherzige Schacherer, die da denken: Mit der Volksschule springt man gerade so um, wie mit jedem anderen Handelsartikel, wie mit Petroleum und Brantwein. (Brausender, anhaltender Beifall und Händeklatschen.) Und redet man diesen kalten, klugen Leuten, diesen Schacherern etwas von Menschenbildung, Menschenerziehung, Entwickelung des Geistes und der Herzen der Kinder durch Förderung des Gemeinsinnes, Heranbildung des Volkes zu einem richtigen Gebrauche seiner Rechte, zur redlichen Erfüllung seiner Pflichten, von Erhebung der Menschheit über Noth und Jammer des Daseins in höhere Sphären (bravo! bravo!) u. s. w., was antworten Ihnen diese kalten Fratzen — denn das sind gar keine Menschen mehr, die sind ganz entseelt — was antworten sie? — „Das ist alles Phrase." (Heiterkeit.) Ja freilich, ihre persönlichen Geschäfte, das sind keine Phrasen (Heiterkeit); persönliche Interessen haben sie genug, und mit denen muss man sehr stark rechnen — das sind keine Phrasen. (Sehr gut! bravo! bravo!) Ja, Kanonen und Bajonnette — das sind Realitäten, Orden und Titel ebenfalls. (Heiterkeit.) — Das sind keine Phrasen, Gold und Silber auch nicht, Kaffee und Petroleum und Brantwein sind auch keine Phrasen, lauter Realitäten, das Höchste, wornach ihr Herz sich sehnt und wovor sie das Knie beugen. (Lebhafter Beifall.) Und das Volksschullehrervolk — das ist das reine Nichts in ihren Augen. Da sitzt der geplagte und bejammernswerte Mann, und unter täglichen Anfechtungen und Mühen legt er das Fundament und baut die Stufen, auf denen das Volk sich allmählich auf die Höhen der Menschheit erheben soll — es ist lauter nichts in ihren Augen, bringt ihnen nichts ein, ist kein Geschäft, kein Schacher! (Stürmischer Beifall.)

Wenn das fortginge, wenn diese Leute wirklich obenauf kommen sollten, die alles, was von jeher den Völkern heilig war, mit Füßen treten, dann müsste doch die Brutalität an die Stelle der Humanität treten (Beifall), da müsste ja das ganze Volk die reine Canaille werden, — und das sollte doch hier in einem christlichen Culturstaate am Ende des 19. Jahrhunderts nicht mehr möglich sein! (Lebhafter Beifall.) Wenn diese Legion der Rückwärtsler auswandern und ihre licht- und culturfeindlichen Experimente anderwärts — etwa im Lande der Kaffern — anstellen wollte, so würde man sich ja darüber nicht wundern. Aber wie sie in unserer Zeit und in einem christlichen Culturstaate mit ihren Anschlägen kommen können — das ist in der That unbegreiflich. Nun, sie denken, es sei ihnen niemand mehr im Wege — und hier sehen Sie wieder die Nothwendigkeit des Lehrerstandes. Die Gegner wissen, dass der Volksschullehrerstand keine Würdenträger hat, und deshalb imponirt er ihnen nicht. Ja freilich, wenn dieser Stand Männer von solchem Range unter sich hätte, wie alle anderen Berufsstände — etwa vom Range eines Feldmarschalls oder eines Bischofs oder eines Ministers — nein, so viel verlange ich gar nicht, noch viel weniger einen Schulpapst (lebhafte Heiterkeit) — aber wenigstens Männer, deren Beruf und Pflicht es wäre, die Thore der Volksschule vor dem Einbruche von Räubern zu bewachen, dann würden sie doch

Digitized by Google

ein wenig ängstlich und vorsichtig sein. „Aber über die Volksschullehrer gehen wir einfach zur Tagesordnung. Die werden uns nichts thun!“ Ich denke aber, dass es doch nicht ganz so ist.

Es gab einmal in der Schweiz einen übermüthigen Junker, der nannte das ganze Volk verächtlich „ein Volk der Hirten.“ Da sagte ein alter, weiser Mann zu ihm: „Lerne dieses Volk der Hirten kennen, Knabe!“ Und so darf man — glaube ich — auch mit dem Volke der Volksschullehrer nicht so verächtlich umspringen; denn wenn sie auch nicht berufen sind, von Amtswegen ihr Votum abzugeben, so haben sie doch das Recht, ihre Stimme vernehmen zu lassen. Der Volksschullehrer unserer Zeit ist auf Grund der Staatsverfassung ein Staatsbürger und zwar nicht ein halber, sondern ein ganzer; er verlangt sein volles Recht und will dafür auch seine volle Pflicht thun. Deshalb hat er auch das Recht, sich offen auszusprechen, wenn Gefahren drohen, und Sie werden gewiss nicht wanken und nicht weichen. Sie werden den Herren sagen: Wir sind nicht etwa ein feiles Volk von Landsknechten, das gleich zu Haufen herbeiläuft, wenn die schwarze Coalition die Trommel rührt (lebhafter Beifall und Händeklatschen); wir werden euch keine Recruten anwerben für jene Art von Lehrerstand, die ihr in Zukunft haben wollt (lebhafter Beifall), die Volksschule — sie ist nicht eine feile Dirne, die sich jedem Herrn an den Hals wirft, sondern eine heilige Bildungsstätte, von der alle unheiligen, gemeinen Interessen fernbleiben müssen. (Erneuter lebhafter Beifall und Händeklatschen.)

Und deswegen, hochgeehrte Anwesende, wollte ich Ihnen in dieser ernsten Stunde nicht fernbleiben. Ich bin nicht hierhergekommen, um Ihren Sinn zu ändern oder Sie nach meinem Willen zu bestimmen — das wäre ebenso überflüssig wie anmaßend, denn ich weiß, dass ich denkende, selbstbewusste Männer vor mir habe, welche dasjenige selbst verantworten werden, was sie beschließen. (Rufe: Gewiss!) Wol aber bin ich hierhergekommen, um Ihnen durch meine Gegenwart meine innigste Theilnahme und meine vollste Hochachtung auszusprechen. (Stürmischer, langanhaltender Beifall und Händeklatschen.) Und wenn auch einige aus Ihrer Mitte sich schon seitwärts drücken (Heiterkeit) und sich einen Stein in das neue Schachbrett setzen wollen, welches sie demnächst aufgestellt zu sehen hoffen, oder davonlaufen wie die Ratten, wenn das Schiff zu sinken beginnt, so lassen Sie sie laufen — und sagen Sie ihnen nur: Kommt nicht wieder! (Stürmischer Beifall und Händeklatschen.)

Wenn in dieser ernsten Zeit, die zugleich eine Zeit vielfachen Abfalls ist von den höchsten Bestrebungen der Menschheit, selbst diejenige Partei, welche seinerzeit die Vaterschaft unseres neuen Reichs-Volksschulgesetzes hatte, zum Theile oder selbst ganz abtrünnig werden und der Lehrerstand wirklich alleinstehen sollte — ich bin überzeugt, er wird das Feld nicht verlassen, bis der Kampf entschieden ist (lebhafte Zustimmung), er wird unerschüttert ausharren, wenn nicht in der Hoffnung auf den Sieg, so doch für die Ehre der Fahne! (Lebhafter Beifall.) Und in dieser Erwartung, verehrte Anwesende, bin ich in Ihre Mitte gekommen, um mit Ihnen in den Wahlspruch einzustimmen:

„Wenn alle untreu werden, so bleiben wir doch treu!“

(Wiederholt sich erneuernder brausender Beifall und Händeklatschen. — Die Versammlung erhebt sich. — Hüteschwenken und stürmische Rufe: Hoch Dittes! — Anhaltende Bewegung.)

Ich danke Ihnen, meine Herren. Ich habe nur noch ein Wort hinzuzufügen. Ich habe Sie etwas weiter geführt, als die unmittelbare Gegenwart verlangt. Trotzdem muthe ich Ihnen, meine verehrten Herren und Damen, nichts weiter zu als: Stimmen Sie alle aus vollem Herzen für die Resolution! (Wiederholter lebhafter Beifall und Händeklatschen. — Redner wird von vielen Seiten beglückwünscht.)

Digitized by Google

Diesterweg und die körperliche Züchtigung in der Schule.

Von W. K.-C.

Im Märzheft 1886, S. 356 erklärt d. Red. eine genaue und quellenmäßige Klarstellung der Ansichten bedeutender pädagogischer Schriftsteller über die körperliche Züchtigung für nothwendig und spricht ihre Bereitwilligkeit aus, einer solchen Klarstellung Raum zu geben. Demgemäß soll im Folgenden auf Grund von Quellenschriften gezeigt werden, welche Stellung zu der erwähnten Frage Diesterweg einnimmt, der nach dem Urtheil des Herrn Schulleiter Schmidtbauer auf S. 356 gen. Heftes neben Dinter, Niemeyer und Sailer sich unter gewissen Umständen ganz entschieden für die körperliche Züchtigung ausgesprochen hat. Eine solche Untersuchung dürfte um so zeitgemäßer sein, als vor kurzem infolge allgemeiner Verfügung des preußischen Cultusministeriums an die Königlichen Regierungen eine Reihe das Züchtigungsrecht des Lehrers beschränkender Bestimmungen wieder aufgehoben ist.

Diesterwegs Ansicht über körperliche Züchtigung begegnet uns in seinen Schriften sehr häufig. Schon im 3. Bande der „Rheinischen Blätter" vom Jahre 1828, Heft 4, Seite 9 f. erklärt er offen, wie er über dieselbe denkt. Er nennt unter den Eigenschaften eines guten Lehrers und den Bedingungen der gedeihlichen Wirksamkeit desselben an letzter, darum aber wol nicht unwesentlicher Stelle: „Handhabung der Schulzucht durch väterlichen Ernst und kräftigende Strenge."

Im einzelnen bemerkt er zu dieser Forderung Folgendes: „Unsere Schulen sollen mehr als Lernschulen, sie sollen Erziehungsanstalten sein, in welchen das Kind zu allem Guten angeleitet, in welchen ihnen das Gute zur festen Gewohnheit und zur bleibenden Charaktereigenschaft gemacht wird. Da ist also mehr zu thun, als ihnen Kenntnisse zum Brauch des Lebens anzueignen. Unser Hauptzweck würde daher ohne bildende Schulzucht gar nicht erreicht werden. Deswegen stellen wir die Schulzucht unter den Eigenschaften einer guten Schule obenan und ordnen ihr den Unterrichtszweck unter. Unsere Lehrer haben daher auf die Einführung und Befestigung einer ganz strengen Schulzucht unablässig ihr Augenmerk zu richten. Wenn der Gehorsam gegen übernommene Pflichten, gegen Gott und Gewissen jedes Menschen höchste Eigenschaft ist, so ist in noch höherem Grade der unbedingte, strenge, willige und freudige Gehorsam jedes Kindes erste, unerlässliche Pflicht. Jeder unserer Schüler soll zur Übung dieser Pflicht vom ersten Tage angehalten werden. Nur unter dieser Bedingung kann der höchste Zweck der Schule und der niedere, der Unterrichtszweck, erreicht werden. Als Folge dieser Ansicht ist dem Lehrer das Strafamt in der Schule anvertraut worden. Die Zuchtlosigkeit soll nirgends geduldet und, wenn es sein muss, so soll selbst das Mittel harter und körperlicher Züchtigung nicht verschmäht werden. Es versteht sich daher von selbst, dass der Lehrer den höchsten Ernst in die Schule einführe. Kein Kind soll auf den Gedanken kommen, die Schule zu einem Spiel- oder Tummel-

Digitized by Google

platze jugendlichen Leichtsinnes zu machen. Sie sei für es ein heiliger Ort, wo Gesetze regieren, die Gehorsam verlangen.

„Es wird keinem Lehrer entgehen, welche wichtige Tugenden aus dem Gehorsam des Schülers entspringen und welche verderbliche Folgen der Ungehorsam nach sich ziehen muss. Weichlichkeit und Zuchtlosigkeit verziehen und verbilden; Strenge dagegen stärkt und erzieht. Ein gehorsamer Schüler übt alle anderen Tugenden des guten Schülers: den Fleiß, die Verträglichkeit, die Wahrhaftigkeit, die Bescheidenheit, die Treue. Deswegen beurtheilen wir jeden Schüler zuerst nach diesem Merkmal, und wir halten jede Schule, in welcher die Schüler den Gehorsam nicht üben, sondern in Zuchtlosigkeit aufwachsen, für eine grundverderbliche Anstalt, verderblich für häusliches und öffentliches Leben, ja eigentlich für eine Anstalt, in welcher die Verderblichkeit erzogen wird.

„Es versteht sich dabei von selbst, dass der Lehrer nie vergisst, dass er Kinder zu erziehen hat, auf welche väterliche Gesinnung und wolwollende Meinung tiefer einwirken, als despotische Strenge; dass er es vorzieht, gelinde Mittel anzuwenden, wo sie ausreichen; dass er selbst nichts sehnlicher wünscht, als es so weit zu bringen, dass jedwede Strafe in der Schule zu den sehr seltenen oder unerhörten Dingen gehört; dass er die Liebe zu den Kindern und ihrem wahren Wol auch für die höchste Eigenschaft des Erziehers hält. Aber diese Liebe — wir wiederholen den Hauptgedanken — sei eine väterliche, strenge Liebe, welche die Unarten der Kinder durchaus nicht duldet und nur das gehorsame, gute Kind liebt. Der Lehrer hat daher die Unart mehr zu scheuen und zu hassen, als die Strafe, und er darf sich nicht weigern, sie zu vollziehen, wenn das Betragen der Kinder sie nothwendig macht. Denn die erste Eigenschaft eines guten Schülers ist der Gehorsam. Besitzen unsere Lehrer die oben angegebenen Eigenschaften: Pflichttreue, das Streben, sich und ihre Schüler möglichst zu bilden, und den gottesfürchtigen Sinn, so wird ihnen die Handhabung einer geregelten Zucht und Ordnung in der Schule nicht abgehen.

„Außerdem vertrauen wir unseren Lehrern, dass sie von den Überzeugungen der erleuchtetsten Pädagogen unserer Zeit durchdrungen sind, dass die Schulzucht, wie die ganze Schulbildung, nicht in einer, wenn auch noch so vollkommenen Strafgesetzgebung, sondern in der Kraft des Charakters und in dem strengen Unterrichte der Lehrer ihre Quelle, ihre Befestigung und ihre Basis finden müssen; dass nicht Strafen, sondern Beispiel, Anregung und Kraft das Kind erziehen; dass aus keiner in Worten aufzufassenden Regel, wie aus keinem Außenwerk das Heil der Schulen hervorkeime: dass überall das geistige Leben bedingt sei durch den Geist derer, welche leiten und erziehen sollen."

Das sind sicher goldene Worte, die nicht genug beherzigt werden können.

Die gleiche Grundanschauung über die Bedeutung des Gehorsams und die Nothwendigkeit einer strengen Schulzucht treffen wir in dem Aufsatze Diesterwegs: „Der Gehorsam — der Jugend höchste Tugend" („Rheinische Blätter" 3. Band, 3. Heft, S. 24 ff).

Ich führe nur folgendes Wort Diesterwegs aus diesem Aufsatze (S. 28) an: „Ich wollte, dass ich wie Demosthenes sprechen könnte, um alle Schulvorstände und Lehrer von der unbedingten Nothwendigkeit der strengen Zucht und von

Digitized by Google

der absoluten Verderblichkeit der Zuchtlosigkeit in den öffentlichen Schulen überzeugen zu können."

In einer Besprechung des Werkes von Zerrenner: „Grundsätze der Schuldisciplin für Schulaufseher, Lehrer und Schullehrer-Seminarien" äußert sich Diesterweg über Disciplin und körperliche Züchtigung folgendermaßen*):

„Die Sache der Schuldisciplin steht nach meiner Ansicht im allgemeinen jetzt so. Die Art der Schulzucht, welche bis gegen den Schluss des vorigen Jahrhunderts in den Schulen herrschte, ist allgemein verschwunden, und an ihre Stelle ist eine fast ganz andere Art der Behandlung der Schüler getreten. Das Princip der alten Disciplin war die Strenge, das Zuchtmittel der Stock, das herrschende Gefühl der Schüler die Furcht; die neuere Disciplin entbehrt eines festen Princips, wie eines Universal-Strafmittels und eines allgemeinen Zustandes des Gemüthes der Schüler. Um die Zeit des Wechsels des letzten Jahrhunderts trat, wie für die Pädagogik, so für die Schuldisciplin, der Wendepunkt und die Übergangsperiode ein. Man verwarf das Alte, weil man es als ein Extrem erkannte, — und ging zu einem anderen Extrem über, wie es in der Natur umschaffender, energischer Menschen begründet ist. Sonst bewirkte die Furcht alles, nun sollte die Liebe alles in allem thun. Ehemals betrachtete der Schüler seinen Lehrer als seinen despotischen Herrn, nun sollte er ihn für seinen Freund und Kameraden halten. Sonst folgte man in ganz Deutschland dem englischen Erziehungsprincip, welches in den Wäldern und Büschen wächst: nun sah man es als eine Herabwürdigung der eigenen Würde und als ein Attentat gegen die Freiheit des jungen Menschen an, ihn mit der Ruthe zu züchtigen. Doch wir kennen alle die Folgen der neueren Erziehungsmaximen. Sie heißen: Mangel des Respectes und des Gehorsams; Insubordination, Freiheitsschwindel, Keck- und Frechheit: Kraftlosigkeit und Weichlichkeit; überhaupt Zucht- und Gottlosigkeit. Aber wir sind von diesem Extrem wieder zurückgekommen. Man hat umgelenkt, wieder zustrebend der Wahrheit, welche in der Mitte liegen mag. Oder wo nicht in der Mitte, dann, nach meiner Meinung, auf der Seite des älteren Princips. Denn die Alten hatten in den Ansichten recht: Die Haupttugend des Schülers ist der Gehorsam; die Hauptstimmung des Lehrers der Ernst, des Schülers die Achtung und der Respect; ernste Zucht erste Bedingung aller Hoffnungen für künftiges tüchtiges Wirken des Schülers: Gleichsetzung des unreifen Menschen mit dem Erwachsenen Verkehrung der von Gott eingesetzten Naturordnung: Bescheidenheit, Zurückgezogenheit, stiller Fleiß und Anspruchslosigkeit die schönsten Zierden der Jugend. Die neueren Erzieher hegen gleiche Ansichten und befolgen sie. Dieselben Ansichten leiten die Fürsten in ihren Verordnungen. Unser hochverehrter Monarch räumt den Lehrern die Befugnis zu körperlicher Züchtigung ein: Beweis genug, dass die Lehrer auf strenge Schulzucht halten sollen." — „Ihm**), wie keinem Pädagogen, ist es daher drum zu thun, vor irgend einem erlaubten Disciplinarmittel mit solcher Stärke zu warnen, dass die Lehrer es vorziehen, eher auf die Disciplin ihrer Schule zu verzichten, als die Disciplinarmittel zu gebrauchen. Sondern der Zweck steht höher als das Mittel, und wer nicht anders kann, der wehret dem Bösen mit harter Strafe, die man

*) „Rheinische Blätter" 1. Bd., Heft 4. S. 101 ff.
**) A. a. O. S. 106, 107.

Digitized by Google

fühlet. Leider gibt es Lehrer, welche den Stock und das Urtheil der Eltern so sehr fürchten, dass sie es nicht wagen, die Frechheit mit dem Stocke auszutreiben. Das aber ist das Heilloseste, was es in einer Schule geben kann. Wo keine Zucht ist, da herrscht Gottlosigkeit. Wenn daher ein Lehrer nur zwischen dem Stocke und der Frechheit die Wahl hätte, der dürfte sich keinen Augenblick besinnen. Denn in jeder undisciplinirten Schule entwickeln sich die Keime zu tausendfachem Verderben. Darum halte man allenthalben mit den rechten Mitteln die Jugend in Zucht und Ordnung."

Aus Vorstehendem ergibt sich, dass Diesterweg, um der Erreichung des Erziehungszweckes willen, sich, wenn es sein muss, für Anwendung der körperlichen Züchtigung erklärt. Erfahrung und Nachdenken lehren ihn, dass die völlige Beseitigung körperlicher Strafen ein Extrem sei und eine tüchtige Disciplin unter Umständen gefährden könne. Anderseits jedoch erkennt er der körperlichen Züchtigung nur einen sehr relativen Wert zu und warnt sehr entschieden vor einer übermäßigen Anwendung derselben. Gelegenheit dazu bietet ihm ein Aufsatz von F. Honcamp in den „Rhein. Blättern" (3. Bd., 4. Heft, S. 56 ff.): „Über körperliche Züchtigung als Erziehungsstrafe; besonders in Schulen."

Der Verfasser dieser Abhandlung fordert mit scharfen Worten völlige Beseitigung der körperlichen Züchtigung. Er erklärt, es lasse sich kein Fall auffinden, wo Schläge einer natürlichen Folge von Vergehen des Kindes auch nur ähnlich sähen, was doch bei positiven Strafen stets der Fall sein müsse. Nur bei dem Auswurfe der Menschheit werde unter den Erwachsenen körperliche Züchtigung angewendet; nur der Auswurf lasse sich so und vielleicht nur so regieren — es seien abscheuliche Verbrechen, für die der Stock gehöre im Staate, und Kinder, die demnach körperlicher Züchtigung anheimfielen, gehörten in Zucht- und Besserungshäuser, wenigstens nicht in die Volksschule. Hundert andere Mittel ständen dem umsichtigen Erzieher zu Gebote, und es werde ihm gewiss nicht schwer werden, für jeden Fall eins zu wählen. Das leichtere und bequemere Mittel sei nicht immer das bessere; schlecht sei es aber, wenn es schade. Körperliche Strafen schadeten auch in jenem zarten Alter; und weder der Lehrer, noch sonst jemand habe das Recht, die Kinder zu schlagen. Jeder Schlag sei der Anfang zum Todtschlage. Leicht zu verletzen sei der herrliche Menschenleib, zumal der zarte des Kindes; und wer könne in solchem Falle sagen: so weit und nicht weiter; ich will schlagen, aber nicht misshandeln!? Ob man es könne, ohne Stock Ruhe und Stille in der Schule erhalten? So dürfe ein wahrer Schulmann nicht fragen. Man solle, folglich könne man. Verfasser schließt mit den Worten: „Aber man sehe so manche Schule, wo das Licht der Aufklärung schon leuchtet, wo man menschlich mit Menschen verfährt und den Stock verbannt hat: man sehe und glaube und — thue desgleichen."

Diesen Aufsatz begleitet Diesterweg mit einem Nachwort, das ich seiner Wichtigkeit wegen vollständig anführe. Er sagt: „Obgleich ich nicht allen Ansichten des vorstehenden Aufsatzes beistimmen kann, so ist mir diese scharfe Rede gegen den Stock doch sehr willkommen; denn sie scheint mir zeitgemäß, und auch ich bin den Stock- und Prügelmeistern von ganzem Herzen gram. Was bewirkt ihr denn durch euer tägliches Schlagen und Züchtigen? Beweist nicht die häufige Wiederkehr der Nothwendigkeit, ein so hartes Mittel an-

Digitized by Google

zuwenden, dass dasselbe kein gutes Mittel sei? Ich sage daher mit dem Verfasser: Weg aus unseren Schulen mit dem Stocke! Körperliche Strafen sind im Hausregimente viel zulässiger als in der öffentlichen Schule. Zwar ist es allerdings sehr verkehrt, die Unarten der Kinder lieber zu dulden, als sich zu einer harten Strafe verstehen zu wollen. In der Schule muss unter allen Umständen Gehorsam und Zucht herrschen, und es ist besser, dass ein Kind mit dem Stocke zum Gehorsam gezwungen werde, als dass es ein widerspenstiges und freches Kind bleibe. Deswegen hat auch unser König in einer eigenen Cabinetsordre den Lehrern die Befugnis zur körperlichen Züchtigung der Schüler eingeräumt. Aber es gibt in der Regel — die Ausnahmen werden sehr selten sein, weit bessere Mittel, Kinder zu erziehen, als Stock und Ruthe. Ich bin auch der Meinung, dass, solange die Welt steht, noch nie ein Kind durch körperliche Züchtigung ein guter Mensch wurde. Ich möchte auch in der That den inneren Zusammenhang jenes Mittels und dieses Zweckes nachgewiesen sehen. — Deshalb strebe der Lehrer darnach, des Stockes ganz zu entbehren. Das ist — ich muss es wiederholen — nicht das höchste Ziel und nicht der höchste Lobspruch für einen Lehrer, sondern der ist: gute Zucht und guter Unterricht in seiner Schule; aber die Erreichung dieser höchsten Dinge hängt nicht von dem Gebrauche der Birkenreiser ab. Dass übrigens ein Mensch durch Stockschläge und Ruthenhiebe nicht gerade Sclavensinn annehme, beweist — England. In den dortigen Schulen, selbst in den Schulen der künftigen Parlamentsglieder und Minister herrscht das Birkenreis, welches der große Minister Fox das englische Erziehungsprincip nannte; und wo gibt es freisinnigere und selbstständigere Männer, als in England? Aber damit ist auch nichts für die Einführung des Stockregiments bewiesen; denn jene Insulaner werden bleiben, was sie sind, auch ohne das Foxsche Princip.

In jedem Falle muss ein Lehrer ganz andere Mittel zur Erziehung und Bildung der Kinder kennen, als körperliche Züchtigung. Sonst verdient er den alten Zuchtmeistern beigezählt zu werden, die man noch in vielen Gegenden Deutschlands mit Spott- und Schimpfnamen belegt. Erziehung und Bildung sind innere Eigenschaften, die sich keinem Menschen durch äußere Mittel anbilden lassen. Jedes Ding wird nur durch Gleichartiges hervorgerufen; durch den Stock also höchstens Äußeres, was nirgends von hohem Werte ist. Darum strebe der Lehrer nach dem Besitze der geistigen Eigenschaften, durch welche er wahrhaft bildet und erzieht. Alles andere wird ihm dann von selbst zufallen, und dann wird es keines Stockes bedürfen, um den Schülern Gehorsam, Fleiß und Treue zu eigen zu machen. Wer erwartet auch von dem Dornstrauche — Rebensaft?“

Auch diese Worte bedürfen keiner Erläuterung, wol aber sorgfältigster Beherzigung und Berücksichtigung. Hören wir zum Schluss noch, wie Diesterweg in seinem „Wegweiser“ über den fraglichen Gegenstand urtheilt. Er sagt*):

„Von den Straf- oder Zuchtmitteln reden wir lieber gar nicht. Sie sind meist unnütz und unnöthig, wo der Unterricht rechter Art, d. h. natur- und sachgemäß ist. Der Schüler soll in der Schule arbeiten und zwar mit Lust. Wo es der Fall ist, da fallen wenig oder keine Ungehörigkeiten vor; wo

*) „Wegweiser“ 3. Auflage, Band 2, S. 613 f.

Digitized by Google

es nicht der Fall ist, wird man stets regeln und strafen müssen, und doch ohne den beabsichtigten Erfolg. Denn die Strafe hat zum Zwecke, das Strafen zu vernichten. Die Strafen selbst aber werden, wie die Vergehen, verhütet durch — die Liebe zur Arbeit. Und diese Liebe zur Arbeit muss hervorgebracht werden durch die Arbeit selbst.

„Ein guter Lehrer muss allerdings die Disciplin mit starker Hand aufrecht erhalten; aber sie ist nur ein secundärer Gegenstand, kein primärer. Dieser ist einzig und allein die Doctrin. Die Disciplin ist die äußere Stärke der Armeen, die Doctrin die der Schüler.“ *)

Diese Äußerungen stimmen im wesentlichen mit den oben angeführten überein, obwol es fast scheinen könnte, als sei die Nothwendigkeit einer strengen Zucht nicht so scharf betont, wie früher. Dem ist jedoch nicht so, wol aber ist der Quell bezeichnet, dem sie entspringen muss und der zugleich den besten Widerstand leistet gegen ein Übermaß der körperlichen Züchtigung: der rechte Lehrgeist.

Diesterwegs Ansicht über die körperliche Züchtigung enthält somit zwei Momente. Einerseits verwirft er dieselbe nicht unbedingt, sondern lässt sie als äußerstes Zuchtmittel bestehen. Anderseits betrachtet er sie aber doch als ein Übel, sucht sie möglichst zu vermeiden oder ganz entbehrlich zu machen und überhaupt möglichst ohne Strafen die Zwecke der Erziehung zu erreichen. Diesen Standpunkt dürfen wir getrost zu dem unseren machen. Leider werden auch wir im Hinblick auf die thatsächlichen Verhältnisse der Gegenwart uns nicht zu jener Höhe erheben können, auf der wir der körperlichen Züchtigung entbehren könnten. Wollen wir aber echte Jünger Diesterwegs sein, dann werden wir stets darauf bedacht sein, den Strafen immer weniger Raum zu gönnen, den Geist aber immer mehr wirken zu lassen. Wir werden es darum mit Genugthuung begrüßen, dass die engen Schranken gefallen sind, welche dem Lehrer bei Ausübung seines Strafamtes gezogen waren und die vielleicht oft das Gegentheil von dem erzeugt hätten, was sie ursprünglich leisten sollten. Anderseits werden wir uns aber auch hüten, die gewährte größere Freiheit zu missbrauchen und stets eingedenk bleiben des Mahnwortes von Salzmann: „Von allen Fehlern und Untugenden seiner Zöglinge muss der Erzieher den Grund in sich selbst suchen.“

*) A. a. O. S. 616.

Digitized by Google

Pädagogische Rundschau.

Aus dem Rheinland. (Erklärung katholischer Lehrer in Crefeld.) Allzu scharf macht schartig, das wird sich auch der sonst so schlaue Centrumsführer, Herr Dr. Windthorst, gesagt haben, als ihm die nachstehende mannhafte Erklärung der dreißig katholischen Volksschullehrer in Crefeld zu Gesicht gekommen ist. Dass ein großer Theil der katholischen Lehrer gerade so denkt, wie ihre Collegen in Crefeld, das ist eine Thatsache; es gehört aber ein nicht gewöhnlicher Muth dazu, frank und frei seine Überzeugung zu bekennen, wenn man weiß, über welche Fülle an Machtmitteln der katholische Clerus verfügt und wie er dieselben zu gebrauchen versteht. Wahrlich es ist ein Lichtblick in düsterer Zeit, eine wahre Erquickung, wenn man die Charakterlosigkeit sich überall breit machen und mit schlauem Lächeln ihre sauberen Früchte einheimsen sieht, einmal ein Wort, frei von knechtischer Furcht und schlauer Berechnung, wie das der Crefelder Collegen zu vernehmen. Die Erklärung hat folgenden Wortlaut: „Vor den Wahlen ist in ultramontanen Blättern vielfach die Meinung zu verbreiten gesucht worden, als ob wir katholischen Lehrer auf dem Boden des Windthorstschen Schulantrages ständen und auch in diesem Sinne, also für das Centrum, unsere Stimme abgeben würden. Die Haltung der weitaus größten Mehrzahl der katholischen Lehrer bei der stattgehabten Wahl dürfte wol deutlich den gegentheiligen Beweis erbracht haben. Sehr viele katholische Lehrer, die bis jetzt stets für das Centrum gewählt hatten, sind diesmal durch die ungeheuerlichen Forderungen jenes Antrages zurückgeschreckt worden. Trotz aller künstlichen Abwehrungsversuche seitens der Clericalen sprechen wir es offen aus, dass die katholischen Lehrer gegenüber dem Windthorstschen Schulantrag rückhaltlos den Ansichten zustimmen, wie sie in dem Artikel „Der Windthorstsche Schulantrag und der Lehrerstand“ in Nr. 296 der „Crefelder Zeitung“ zum Ausdruck gebracht sind. Die Lehrerschaft erkennt nämlich sehr richtig, dass es sich bei dem in Rede stehenden Antrage noch um etwas ganz anderes handelt, als um die Leitung des Religionsunterrichtes — diese liegt ja in der That überall in der Hand der Kirche — es ist vielmehr die gesammte Herrschaft über die Schule und den Lehrerstand, welche die Geistlichkeit in die Hand zu bekommen sucht. Wem das Streben der preußischen und deutschen Lehrer aller Confessionen nach Fachaufsicht nicht gänzlich unbekannt ist, der wird niemals glauben können, dass der Lehrerstand hilfreiche Hand leisten werde, wenn man ihn und die Schule der Herrschaft der Geistlichkeit ausliefern will. Überdies steht es noch manchem Lehrer in lebhafter Erinnerung, wie angenehm es sich unter der vielgepriesenen Herrschaft des Krummstabes leben lässt.“

Leider lässt sich schon jetzt voraussehen, dass dem Wunsche der Lehrer nach fachmännischer Aufsicht für die nächsten Jahre kaum in weiterem Maße

Digitized by Google

Rechnung getragen werden wird als bisher; denn von dem neuen, kürzlich gewählten Abgeordnetenhause darf man eine Förderung dieser wichtigen Frage nicht erwarten. Über zwei Mehrheiten wird die Regierung auch in Zukunft verfügen, über eine clerical-conservative und über eine conservativ-national-liberale; beide aber stehen der Forderung einer fachmännischen Schulaufsicht feindlich gegenüber. Selbst angenommen, dass die nationalliberale Partei imstande dazu wäre — sie ist es nicht —, die Beaufsichtigung der Volksschule durch Fachmänner zu fordern, so würde die Regierung, die heute weiter als je diese Art der Aufsicht von der Hand weist, einfach ihre clerical-conservative Mehrheit spielen lassen, und die Herren Nationalliberalen, die durch ihre Wahltaktik alles gethan haben, um gerade dieses Parteiverhältnis, wodurch sie zum Gehorsam oder zur Bedeutungslosigkeit verurtheilt sind, herbeizuführen, sind kalt gestellt, oder (um uns eines classischen Ausdruckes zu bedienen) sie werden an die Wand gedrückt. Dass aber die Nationalliberalen eine derartige liberale Forderung jemals erheben werden, das gilt für jeden, der die Entwickelung dieser Partei nach rechts verfolgt hat, für ausgeschlossen. Als Herr Dr. Falk seinerzeit einmal der Frage näher trat, ob er Schulmänner zu Schulinspectoren berufen solle oder nicht, da suchte er sich vorsichtigerweise zunächst darüber zu vergewissern, welchen Standpunkt die ausschlaggebende nationalliberale Partei zu derselben einnähme, und siehe da, ein einflussreiches und „sachverständiges“ Mitglied dieser Partei, Herr Pfarrer Richter, Mariendorf, der als zu dem linken Flügel der Partei gehörig galt, wusste Herrn Falk zu bestimmen, von solchen Thorheiten Abstand zu nehmen. Der Liberalismus zum Teufel war, der „Pfaff“ nur hatte gesprochen. Die einzige Partei, die für die Schulaufsichtsfrage Verständnis hat, und die auch wol die Forderung der Lehrer in diesem Punkte energisch vertreten würde, die deutsch-freisinnige, hat im Abgeordnetenhause keinen Einfluss, da ihr Besitzstand noch weiter vermindert worden ist.

Was nun die wackeren Collegen in Crefeld anbelangt, so wird sich die von den katholischen Caplänen geleitete Pressmeute auf sie stürzen, sie als Abtrünnige, als Feinde der Kirche dem gläubigen Volke denunciren; aber sie werden bei allen Widerwärtigkeiten, die man ihnen in „christlicher Liebe“ bereitet, in dem Bewusstsein Trost und Stärkung finden, dass alle urtheilsfähigen und selbstständigen Männer auf ihrer Seite stehen; die Geschichte wird dieser offenen Erklärung dereinst Erwähnung thun zur Ehre ihrer muthigen Verfasser, denen die Wahrheit über alles geht.

Über das Schicksal des Lehrerstandes äußert sich Professor Dr. J. Frohschammer in München in einem Briefe an den Herausgeber des „Pædagogiums“ folgendermaßen: „Dass gegenwärtig die Aussichten für den Lehrerstand nicht erfreulich sind, ist leider ganz richtig. Indes ist das auch nur ein vorübergehender Zustand. Die Lehrerschaft wird noch viel zu kämpfen haben, ehe sie die entsprechende Stellung in Staat und Gesellschaft erhält: aber sie wird schließlich erreicht werden, weil dies in der Natur der Dinge, im Gang der geschichtlichen Entwickelung liegt. Wenn Schwierigkeiten sich in den Weg stellen, so wird dies neben dem Unangenehmen auch sein Gutes haben, indem es den Lehrerstand veranlasst, sich nur um so gründlicher und solider zu bilden, um sich Achtung und Anerkennung zu erzwingen. Schließ-

Digitized by Google

lich werden es vielleicht auch Staatsmänner einsehen, dass vor der Unterjochung durch die Hierarchie nur der Lehrerstand die weltliche Regierung schützen kann, nicht das Kriegsheer, wenn es auch noch so groß und wolbewaffnet ist.“

Berliner Jugend. Wer aus einem kleinen, schmutzigen Krähwinkel zum erstenmale nach Athen an der Spree kommt, dem erscheint dieses als eine prachtvolle Weltstadt, in welcher allerlei Verkehr, Kunst, Wissen, Bildung, Wolstand und Glück ihren Hauptsitz aufgeschlagen haben. Er thut aber wol, in diesen großen und glanzvollen Guckkasten mit prüfendem Blicke genauer hineinzuschauen. Wenn er, durch die meist schmalen und verkehrsreichen Straßen und Gassen, besonders in den inneren Theilen, dahinwandernd, die Bauart und innere Einrichtung der Häuser betrachtet, so gewahrt er in diesen meistens hoch aufgethürmte und dicht zusammengedrängte Steinmassen, welche es, besonders in den unteren und nach hinten gelegenen Wohnungen, dem Lichte und der Luft fast unmöglich machen, einzudringen und ihre wolthätige Wirkung zu üben. Das sind einförmige, dicht aneinandergereihte Miethskasernen, mitunter von seltsamer und zerfahrener Stilart, in welchen, zum Behufe der möglichsten Ausnützung, die Bequemlichkeit und Annehmlichkeit der einträglichen Raumersparnis rücksichtslos geopfert ist. Man fragt sich mit Recht, wie in solchen dunklen und dumpfigen, oft gefängnisartig gestalteten Wohnungen Menschen zu hausen vermögen und wie die Aufsichtsbehörde im Laufe der Zeiten eine so geschmacklose und gesundheitschädliche Bauart einzuführen gestatten konnte. Lächerlich erscheinen dabei die vielfachen Bemühungen namhafter Ärzte, welche die angemessene Pflege und Behandlung des menschlichen Körpers in gründlichen Forschungen und öffentlichen Vorträgen besprechen. Alle diese wolwollenden Erörterungen und Rathschläge erweisen sich innerhalb jener dunklen und beschränkten Räume als unverwendbares und erfolgloses Geschwätz. Das einzige Mittel, die schädlichen Übelstände zu beseitigen, bestände darin, dass man die unförmlichen und widersinnigen Bauwerke niederrisse, die vielen engen Straßen und Gassen um das doppelte oder dreifache erweiterte und außerdem noch zehn bis zwanzig große, mit erfrischenden Anpflanzungen verzierte Plätze herstellte.

Dass unter so ungünstigen Verhältnissen, wie in den meisten Theilen der volkreichen und dunsterfüllten Stadt vorwalten, nicht viel gesundes und kernhaftes Leben gedeihen kann, liegt auf der Hand. Und in der That, an natürlicher Frische und Kraft mangelt es unserer aufwachsenden, meist unzulänglich genährten und gepflegten Jugend. Übrigens ist diese im ganzen ebenso gemischt und verschieden geartet, wie die Bevölkerung der Hauptstadt selbst, in welcher sich die zusammenströmenden Massen aus allen Provinzen und Ländern vereinigen. Fassen wir nun zuerst die Zöglinge der Berliner Gymnasien ins Auge. Da der vollendete Gymnasialcursus seit alter Zeit, wie wir wissen, mit schätzbaren Vorrechten in Bezug auf die Militärpflicht und den Betrieb akademischer Studien nebst einer späteren ehrenvollen Lebensstellung ausgestattet ist, so ergibt sich von selbst, dass die Gymnasien, wie überall im Deutschen Reiche, mit Schülern jeder Art, gut wie mittelmäßig befähigten, und zwar nicht zum Vortheile des Unterrichtes, angefüllt sind. Der Berliner Gymnasiast hat, wie jeder andere, das Glück, in den altclassischen Sprachen und Litera-

Digitized by Google

turen, sowie in anderen Gegenständen, viel zu lernen. Untersucht man aber genau, wie weit er es am Ende seiner Studien im Verständnisse der alten Geschichtschreiber, Redner und Dichter gebracht, besonders mit welchem Gewinne für sein Denken und Leisten er sich die gediegenen und großartigen Formen derselben angeeignet hat, so lassen diese Ergebnisse viel zu wünschen übrig. Er hat sich vielerlei mühevoll eingeprägt, um es, wie jeder seiner Altersgenossen, alsbald wieder zu vernachlässigen und zu vergessen. Er verkauft oder verschleudert die edlen Griechen und Römer (soweit er nicht später Philologie zu studiren beabsichtigt) und denkt nicht mehr daran, durch fortgesetztes und angestrengtes Betreiben derselben in ihren Inhalt und Gehalt tiefer einzudringen; die schöne classische Welt, welche sich in seinem Geiste ein wenig abgefärbt hat, entschwindet ihm mit der Zeit wie ein zerrinnendes, für seine nächsten Zwecke unbrauchbares Nebelbild. Nicht besser ergeht es meistentheils mit den angeeigneten Kenntnissen in der Geschichte, der Geographie, der Mathematik und Naturkunde. Man irrt wol nicht, wenn man urtheilt, dass in diesen Fächern die üblichen Lehrziele viel zu weit gesteckt werden, mithin auch zu viel anstrengende und erschöpfende Arbeit erfordern. Besser und vortheilhafter wäre es gewiss, geringere Massen des Wissens tüchtig und gründlich, als große, wie es geschieht, unsicher und oberflächlich zu verarbeiten und so, statt ergiebiger Kraft, Unverdaulichkeit und Schwäche zu erzeugen. Bei allem Auffassen und Lernen wird immer das Wichtigste versäumt und vergessen: den Zögling in der allgemeinen Bildung des Denkens und im sprachlichen Ausdrucke der Gedanken so weit zu fördern, dass er hierin, nach Maßgabe seines Alters, etwas Gutes und Gediegenes leisten kann. Was er leistet, das besteht, obwol er in seinen Mußestunden viel und besonders vielerlei zu lesen pflegt, infolge der mangelhaften Übung und Anleitung, meist in dürftigem und geschmacklosem Flickwerke. Auch die philosophische Propädeutik, deren er genießt, legt sehr wenig brauchbaren Inhalt in seinem Denken nieder und könnte, zumal neben der kräftigen Einwirkung der alten und neueren Classiker, ohne Nachtheil füglich ganz wegbleiben. Unser Unterrichtswesen hat es, trotz vielfachen Versuchen und Erfahrungen, noch immer nicht zu der Erkenntnis gebracht: dass alles Lernen und Wissen, besonders in den altclassischen Sprachen, nur ein dienendes Mittel ist, als dessen letzter Zweck die allseitige Ausbildung des Menschen nebst entsprechendem Können und Schaffen gelten muss. Dieses Ziel ist, wie vordem in den trefflichen Rhetorenschulen der alten Griechen, zwar nicht ohne vielfaches Wissen, wol aber ohne erdrückende Massen aufgespeicherter Kenntnisse, durch lebendiges Anschauen, gründliches Nachdenken und anhaltende Übung zu erreichen. Eine Jugend, welche nicht nach diesem Verfahren gebildet und erzogen ist, kann manches Gute und Brauchbare besitzen, nur nicht das eine, was vor allem noth thut, Frische des Sinnes, Tiefe der Auffassung und Kraft des Charakters. Dass sie, bei diesen entwickelten Mängeln, zur Vorbereitung für allerlei private oder öffentliche Berufsgeschäfte wolverwendbar erscheint, erklärt sich aus der Natur unserer staatlichen und geselligen Zustände, welche gegen das Althergebrachte und Übliche, sei dieses auch verkehrt, morsch und schadhaft, keine schroffen Widersprüche verträgt.

Von den Zöglingen der Berliner Realschulen können wir dasselbe aussagen, wie von denen der Gymnasien, und zwar so, dass es ebenfalls von den

Digitized by Google

Realschulen an allen Orten gilt. Nur ist das, was über den Betrieb der altclassischen Sprachen und Literaturen bemerkt worden, mehr auf den der neueren Sprachen und Literaturen anzuwenden. In der Anregung und Bildung des ästhetischen Sinnes ist der Gymnasiast erheblich günstiger gestellt als der Realschüler, weil er es mit der Auffassung gediegenerer und edlerer Kunstwerke, als dieser, zu thun hat. Denn die Gaben englischer und besonders französischer Dichter, welche diesem dargeboten werden, dienen oft mehr dazu, den Schönheitssinn ins Verkehrte, Übertriebene und Gemeine herabzuziehen, als zu läutern und zu kräftigen. In der ganzen Literatur gibt es nichts so Wortreiches, Verkünsteltes, Nüchternes und Frostiges, wie französische Tragiker und Lyriker. Im sprachlichen Ausdrucke der Gedanken stehen seine Leistungen, bei dem gleichen Mangel an tüchtiger Übung, hinter denen des Gymnasiasten erheblich zurück. — Auch über die Ergebnisse des Unterrichtes auf Mittelschulen und Gemeindeschulen ist dasselbe zu urtheilen; nur haben wir nicht gerade auszustellen, dass dieser das Gedächtnis der Zöglinge mit einem unzuträglichen Übermaße von Lernen und Wissen belaste. Das Mangelhafte des gesammten Volksunterrichtes besteht wesentlich darin, dass die Schüler, welche das mannbare Alter kaum erreicht haben, ihn mit einem schwachen Anfluge von Wissen und Bildung versehen schon zu verlassen pflegen. Mit diesem jungen Anwuchse sind unsere zwar hellen, aber schlecht gelüfteten Gemeindeschulen durchweg so stark überfüllt, dass die meisten Classen füglich in zwei, nicht wenige auch in drei zerlegt werden könnten. Es ist kein triftiger Grund abzusehen, weshalb man, um bessere Erfolge des Unterrichtes zu erzielen, nicht eine so wünschenswerte Verkleinerung der einzelnen Classen eingeführt hat. Aus dieser Menge nun entwickelt sich späterhin der größte Theil unserer behäbigen Handwerker und Geschäftsmänner, welche abends in den Kneipen sitzend über Politik zu kannegießern, mit ihrer kurzen und stumpfen Einsicht überall dreinzureden, sich zuweilen auch an allerlei städtische Ehrenämter heranzudrängen lieben. Die seit langer Zeit in Berlin, wie überall, eingerichteten Fortbildungsschulen für junge Lehrlinge schaffen manches Gute; möge es ihnen gelingen, ihren Zöglingen den abscheulichen berlinisch-märkischen Sprachjargon abzugewöhnen und sie so weit zu fördern, dass sie bei Gelegenheit einen klar und gut gefassten Aufsatz oder Brief schreiben können. Denn was unsere ehrsamen Handwerksmeister hierin bisher leisten, das ist, wie an allen Orten, zum Erschrecken dürftig und stümperhaft.

Über die pädagogischen Ergebnisse der höheren und niederen Mädchenschulen, besonders der Pensionsanstalten, können wir dasselbe Urtheil aussprechen. Da ist, wie überall im Lande, viel Auffassen, Einprägen und Lernen, mitunter selbst nichtsnutziger und für das Leben entbehrlicher Lehrstoffe, aber wenig Übung und Entwickelung des Denkens, der klaren und sinngemäßen Darstellung. Ist der Schulcursus einmal durchgemacht, dann pflegen die verschiedenen Arbeiten, Geschäfte und Sorgen des täglichen Unterhaltes und des Hauswesens, außerdem auch die mannigfachen Vergnügungen, Zerstreuungen und Eitelkeiten des geselligen Lebens den halbgebildeten Geist der jungen Damen so gewaltig in Anspruch zu nehmen, dass sie kaum gelegentlich ein wenig Zeit gewinnen, das früher Gelernte durch Lesen, Nachdenken und Übung fester zu begründen und zu erweitern, es vielmehr unbeachtet, wie etwas Wertloses und Gleichgiltiges, verkümmern und verdorren lassen. So ent-

Digitized by Google

schwindet alles, und die Erinnerung an die lernende Jugend schimmert dann wie ein verbleichendes Traumgebilde in die geräuschvolle Öde des platten Alltagslebens herüber, in welcher die errungenen Erfolge der geputzten Schönheit und Anmuth mitunter eine anregende Abwechselung bereiten. Ein sehr schlimmes Los fällt, wie überall, denjenigen Mädchen zu, welche, auf den kargen Erwerb der Handarbeit angewiesen, ihr freudenloses Dasein unter dem harten Drucke der Noth und Entbehrung mühselig fristen. Das traurigste wird aber denen zutheil, welche, begabt und gebildet, ihr Talent dem Betriebe irgend einer Wissenschaft, besonders aber der Ausübung einer Kunst widmen. Hier zeigen sich uns schauderhafte Bilder des körperlichen und geistigen Elends, oft auch einer sittlichen Ausartung und Verkommenheit, welche die ansässigen oder herumziehenden Leiter zu ihrem Vortheile künstlich unterhalten und pflegen, für deren Abstellung aber, trotz allem Fortschritte der Einsicht und Gesittung, sich weder gesetzliche noch anderweitige Mittel darbieten. Das ist in unserer vielgerühmten Cultur ein großer fauler Fleck, der sein verderbliches Gift nach allen Seiten hin verbreitet und so lange verbreiten wird, als man ihm, aus stumpfsinniger Trägheit, mit keinen geeigneten Maßregeln entgegenzuwirken sich entschließt.

Diejenigen unter ihnen, welche aus eifriger Wissbegierde sich später noch durch den Besuch eines Lyceums weiter zu bilden trachten, sollten bedenken, dass sie diesen löblichen Zweck viel wolfeiler und bequemer erreichen können, wenn sie, an das früher Gelernte und Bewahrte anknüpfend, dieses durch häusliches Studium selbstthätig zu erweitern suchen. Für das Betreiben fremder Sprachen können sie sich leicht die erforderliche Literatur in Urtexten wie in guten Übersetzungen, für das Studium der Geschichte, der Geographie, der Literaturgeschichte und anderer wissenswerten Gegenstände brauchbare und anziehend verfasste Werke beschaffen, deren wir bekanntlich eine große Menge besitzen. Was man im Buche liest, das kann man nach Muße und Belieben immer wieder vornehmen, auffrischen und durchdenken, während der Inhalt eines angehörten Vortrages bald verfliegt und wenig bleibende Spuren in Geist und Gedächtnis zurücklässt. Was insbesondere die Kenntnis der heimischen Sprache und Literatur betrifft, so mögen sie auch beherzigen, dass ein einziger gehaltreicher Classiker, zwanzigmal aufmerksam gelesen und gut verarbeitet, im Inneren weit mehr anlegt und bildet, als dreihundert Schriftsteller, welche man zur leichten Unterhaltung und Anregung, wie es meistens geschieht, in hastiger Eile durchfliegt. Vernünftig denken, richtig sprechen, klar und gut schreiben ist eine Kunst, welche mehr Kräfte erfordert, als gemächliches Nachbeten und gefallsüchtiges Plappern; in dieser armseligen Fertigkeit aber endet gewöhnlich alles, was auf die Erziehung und Bildung der Mädchen verwandt wird.

Betrachten wir die Beschaffenheit der hauptstädtischen Jugend im allgemeinen, so erkennen wir leicht die mannigfachen Vortheile, welche diese im Vergleiche mit der kleinstädtischen und besonders mit der ländlichen Jugend genießt. Bei dem vielfachen Verkehre in Häusern, auf Straßen und Plätzen hat sie weit mehr Gelegenheit und Anlass, mancherlei Dinge und Vorkommnisse zu sehen, durch Hören, Aufmerken und Beobachten ihr Urtheil zu bereichern und zu schärfen, als jene; womit sich allerdings wieder der Nachtheil verbindet, dass der Geist durch die unendliche und wechselvolle Menge der

Digitized by Google

Erscheinungen, welche durchaus nicht immer schön und anziehend sind, mehr verwirrt und zerstreut als befestigt und gesammelt wird. Als besonders bezeichnend lässt sich demnach von der Berliner Jugend aussagen, dass sie, auf Grund der vielfachen äußeren und inneren Anregungen, in Geist und Gemüth eine reizbare Empfänglichkeit für alles zeigt. In dieser Eigenschaft beruhen viele erfreuliche Vorzüge und Tugenden, ebenso wie manche entstellenden Unarten und Fehler des jungen Berliners. Mehr als jedem Provinzialen gelingt es ihm, den natürlichen Sinn für Wahrheit und Recht zu stärken und im Verkehre mit Menschen zu offener und muthiger Entschiedenheit auszubilden; von ihr gewinnt er den Antheil, welchen seine geistige Begabung und Bildung ihm eben möglich macht. Vieles, was ihn sonst entstellt und verunziert, theilt er, soweit es nicht auf besondere Mängel der häuslichen Erziehung, besonders aber auf die Einwirkung übler Beispiele zurückzuführen ist, mit den meisten anderen seiner Altersgenossen.

Die Freireligiöse Gemeinde zu Berlin setzt einen Preis von 800 Mk. (achthundert) für denjenigen aus, welcher ein geeignetes „Lehrbuch für Schulen freireligiöser Gemeinden“ bis spätestens zum 1. September 1889 an den Vorstand zu Händen des unterzeichneten Schriftführers einsendet. Die Bekanntmachung, wem der Preis zuerkannt ist, erfolgt im Monat December 1889.

Durch Zahlung der Summe wird die Gemeinde Eigenthümerin der preisgekrönten Schrift und erwirbt alle Rechte für die erste und etwa nachfolgende Auflagen. Bei der Abfassung des Buches ist zu berücksichtigen, dass Kinder vom 8. bis zum 14. Lebensjahre in zwei Classen wöchentlich je zwei Stunden unterrichtet werden sollen. Es würde das Buch also in zwei Theile zerfallen. Behandelt soll folgender Stoff werden:

I. Theil, für die Unterstufe.

a) Einfache classische Erzählungen (die Nutzanwendungen haben als Unterlagen für die Sittenlehren der Oberstufe zu dienen).

b) Biographien hervorragender religionsgeschichtlicher Persönlichkeiten alter und neuer Zeit auf Grund der modernen materialistischen Geschichtsforschung (die Biographien haben als Unterlage für den Geschichtsstoff der Oberstufe zu dienen).

c) Ein gewisser Anschluss an das christliche Kirchenjahr vom Standpunkte der Vernunft ist im Auge zu behalten.

d) Eine Auswahl von classischen Sprüchen in der Anzahl der Monate (drei Jahre), von Liedern in der halben Anzahl der Monate wird gewünscht.

Der Cursus der Unterstufe ist auf drei Jahre berechnet, und sollen für a 2 Jahre, für b und c ein Jahr verwendet werden.

II. Theil, für die Oberstufe.

a) Religionsgeschichtliche Bilder ganzer reformatorischer Epochen im strengen Zusammenhang mit der Cultur und besonders der Productionsweise des betreffenden Zeitabschnittes.

b) Geschichte und Wesen der Freireligiösen Gemeinden, die unter-

Digitized by Google

scheidenden Merkmale der Freireligiösen Gemeinden von anderen religiösen Gemeinschaften.

c) Sittenlehre. (Anmerkung: Beispiele aus den Elementen der Rechtskunde, beispielsweise bei Besprechung der Pflichten und Rechte der Einzelnen gegenüber der Gesammtheit.)

d) Sinnsprüche und Lieder wie in der Unterstufe.

Der Cursus der Oberstufe ist ebenfalls auf drei Jahre berechnet, und sollen auf a 1 Jahr, auf b $^{1}/_{2}$ Jahr und auf c $1^{1}/_{2}$ Jahre verwendet werden. —

Damit das Buch nicht zu stark wird, ist auf eine möglichst gedrängte Fassung Rücksicht zu nehmen.

Einsender hat der Schrift einen verschlossenen Brief beizufügen, in welchem Namen und Wohnort des Verfassers angegeben sind. Auf dem Briefumschlage und der Schrift hat ein übereinstimmendes Wort oder ein Sinnspruch zu stehen, damit auf Wunsch ohne Kenntnis des Verfassers die Schrift wieder zurückverlangt werden kann. Nähere Auskunft über Benützung bereits vorhandener, mehr oder wenig geeigneter Lehrbücher, über die zur Zeit allgemein von den Mitgliedern anerkannten Grundsätze u. s. w. wird auf Befragen gern ertheilt.

Der Vorstand
der Freireligiösen Gemeinde Berlin I.

Im Auftrage
W. Rubenow, Schriftführer und Buchhändler,
Brunnenstraße 118.

Aus Bayern. Ehre, dem Ehre gebürt. Über die schulfreundliche Haltung der Stadtbehörde von München bringt die „Neue Badische Schulzeitung“ folgendes: Die Stadt München kann den deutschen Städten als Muster in Bezug auf Wertschätzung einer fürsorglichen Schulbildung und auskömmlichen Lehrerbesoldung vorangestellt werden. Die Leitung des Volksschulwesens ruht in den Händen von Fachmännern, ursprünglich seminarisch gebildet, und innerhalb der Volksschule selbst kennt man keine Kastengliederung. — Am 22. Nov. 1886 hatte der Bezirkslehrerverein München beim dortigen Magistrat um rascheres Vorrücken im Gehaltsbezuge (nach 3, wieder 3, dann 4 und dann 5 Jahre) petitionirt und darauf den Bescheid erhalten, dass über seine Wünsche hinaus eine Gehaltsaufbesserung geschehen werde. Wie der lehrerfreundliche Magistrat es versprochen, so hielt er's. Der Anfangsgehalt eines definitiv angestellten Lehrers beträgt jetzt 1860 M., der Durchschnittsgehalt 2481 Mark. Herr Rechtsrath Brunner erstattete in der Magistratssitzung Bericht über die Petitionssache der Lehrer und sagte: „Ich halte es für meine Pflicht, wiederholt zu constatiren, dass der Frage der Verbesserung der Gehalts- und Pensionsverhältnisse des Lehrerpersonals von allen Mitgliedern des Ausschusses ohne Ausnahme von Anfang an ungetheiltes Wolwollen entgegengebracht wurde, dass alle Ausschussmitglieder redlich bemüht waren, in ihren Vorberathungen in der weitestgehenden Weise, viel weitgehender als die vorliegenden Anträge des Bezirkslehrervereins selbst gingen und soweit es nur immer die Rücksicht auf das allgemeine Gemeindeinteresse zulässig erscheinen ließ, für die Verbesserung der Verhältnisse des Lehrerpersonals zu sorgen, und

Digitized by Google

ich muss endlich constatiren, dass alle Anträge des Ausschusses einstimmig beschlossen worden sind.“ (Bravo! Wo solche schul- und lehrerfreundliche Gesinnung bei Schulbehörden herrscht, die, wenn es sich um die Aufbesserung der Lehrergehalte handelt, nicht den „Daumen auf die Tasche drücken“, da erfüllen auch die Lehrer ihr Amt mit Freuden „und nicht mit Seufzen“, wie die Bibel sagt; den Vortheil hat die Schule. „Gehet hin,“ so rufen wir den meisten deutschen Städten, gesetzgebenden Factoren und Schulbehörden zu, „und thuet desgleichen!“ D. Red. d. Bl.)

Aus Österreich. Die „Freien pädagog. Blätter“ von Jessem berichten: Wien, 26. November. (Comeniusfeier.) Der Lehrerverein im II. Bezirke veranstaltete zum Andenken an den großen Pädagogen Amos Comenius Donnerstag, den 22. November l. J. im großen Turnsaale des Communalgymnasiums in der Sperlgasse eine Versammlung, in welcher Herr Dr. Friedrich Dittes einen Vortrag hielt unter dem Titel: „Ein Pädagog aus der Vergangenheit und die pädagogischen Bestrebungen der Gegenwart.“ Eingefunden hatten sich circa 500 Mitglieder und Gäste; besonders viele Collegen aller Bezirke Wiens und Umgebung waren erschienen. Von bemerkenswerten Persönlichkeiten sind zu nennen: der Reichsrathsabgeordnete Dr. Kronawetter sammt Tochter, der Geheime Rath Baron Schwarz-Senborn, der Landtagsabgeordnete Grübl, die Gemeinderäthe Meißl, Halbknapp, Waegner, Frau Dr. Dittes sammt Tochter, Bezirksschulrath Huber, der Kinderfreund Engelbert Kessler. Schreiben waren von den Reichsrathsabgeordneten Weitlof und Bohaty und Gemeinderath Moriz Mayer eingelangt.

Vor Beginn der Sitzung wurde ein feierlicher gemischter Chor zur Aufführung gebracht und dann die Sitzung durch den Obmann Oeser eröffnet. Derselbe theilte mit, dass der Vereinsausschuss die Abhaltung einer großen Festivität zu Ehren des Pädagogen Comenius deswegen abgelehnt habe, weil es schon ein Festtag für den Verein sei, wenn Dr. Dittes, eine Capacität ersten Ranges auf dem Gebiete des Schulwesens, einen Vortrag halte. Der Name des Dr. Dittes habe einen guten Klang, soweit die deutsche Zunge klingt und noch viel weiter. Erst Dr. Dittes habe die Lehrer in die wissenschaftliche Pädagogik eingeführt, den Lehrern Liebe zu ihrem Berufe eingeflößt, ja eine ganze Wiener Lehrergeneration habe durch Dittes Begeisterung für den Beruf empfunden, deswegen sehen die Lehrer in Dr. Dittes ihren geistigen Führer.

Nun ergriff Dr. Dittes, mit stürmischen Zurufen empfangen, das Wort. (Ich kann hier nur die Skizze des Vortrages geben. D. B.) Comenius war ein genialer Meister der Didaktik, ein epochemachender Reformator der Lehrkunst, ja der Begründer, der Schöpfer der ganzen neuen rationellen Unterrichtslehre und der Schulorganisation. Obwol Slave von Geburt, ist sein Leben, Denken und Wirken nicht getrübt durch die leiseste Spur eines nationalen Größenwahnes oder eines Hasses und einer Verachtung gegen andere Nationalitäten, daher verehren ihn die Pädagogen aller Nationen als einen ihrer Besten. Ein so frommer Christ aber auch Comenius war, keine Spur von Glaubensstolz, Priesterhochmuth — er selbst war Geistlicher — oder Verachtung Andersgläubiger oder fanatischer Hass entstellt sein edles Bild. Er definirt ganz ausdrücklich die Volksschule als eine Werkstatt der Menschenbildung, als eine Pflanzstätte der Humanität. Sein Wahlspruch war: Die Schule muss

Digitized by Google

gleich der Sonne, die überallhin leuchtet, die alles erwärmt und alle Keime und Kräfte aus der Erde lockt, so auch gegenüber allem, was Menschenantlitz trägt, sein.

Der Vortragende kommt auf die schulreformatorische Thätigkeit der großen Kaiserin Maria Theresia zu sprechen, hierbei die Verdienste des Abtes Felbiger hervorhebend, bespricht die schulfeindlichen Bestrebungen der Gegenwart und schließt mit folgenden Worten: Die Lehrer werden wissen, mit welchem der beiden Geister sie zu halten und welchen Geist sie hinauszuweisen haben aus der Schule. Ich bin fest überzeugt, der Lehrerstand wird wissen, welches hohe Kleinod ihm anvertraut ist und wird dieses hüten und wahren, wie es Männern von Ehre geziemt. Ich glaube aber auch, dass die ganze aufgeklärte Bürgerschaft mit verbunden ist, einzutreten, wenn dieses Kleinod gefährdet ist. Heute muss sich jeder die Frage beantworten: Stehst du im Lager des Pater Knab und des Fürsten Liechtenstein oder im Lager des Comenius, der Kaiserin Maria Theresia und jenes ruhmvollen Herrschers, der seinem Volke das Staatsgrundgesetz und das Reichsvolksschulgesetz gegeben hat. Einigen wir uns denn in dem Wahlspruche unserer ruhmreichen Kaiserin: Die Erziehung der Jugend ist die wichtigste Grundlage der wahren Wolfahrt der Nationen. (Minutenlanger brausender Beifall und Händeklatschen. Redner wird von allen Seiten beglückwünscht.)

Die Vorlesung eines an Dr. Dittes gerichteten Schmähbriefes ruft in der Versammlung große Entrüstung gegen die Absender hervor. Der Brief lautet wörtlich: „Herr Doctor! Comenius war ein Ehrenmann und ein weiser Pädagog. Sie jedoch sind nicht nur ein Jugendverderber, sondern auch ein idealistischer Narr, ein atheistischer vogelfreier Schurke und so auch alle Ihre Gesinnungsgenossen der Neuschule. Gottes strafende Hand ereilt sicher und schnell solche freche Wichte, schon sitzt Ihnen ein jäher Tod auf dem Nacken, und mögen alle liberalen freimaurerischen Schurken ein gleich schnelles Ende nehmen wie Sie. Das Comité für Wahrheit und Recht.“

Nach der Absingung eines Chores wird die Versammlung geschlossen und ein großer Theil der Vereinsmitglieder begibt sich in den Gartensalon einer benachbarten Restauration, wo im geselligen Kreise noch stürmische Hochs auf Dr. Dittes, das Ehrenmitglied des Vereins, gebracht wurden. Nach dem Urtheile vieler Anwesenden war diese Sitzung eine der schönsten, die je der Verein veranstaltete. ca—

Die „Neue freie Presse“ bringt folgenden Bericht: Jubiläum des Lehrervereins „Volksschule“. Wien, 10. December. Aus Anlass des 25jährigen Bestandes des Ersten Wiener Lehrervereins „Die Volksschule“ fand Sonntag vormittags im Akademischen Gymnasium eine Festversammlung statt, welche einen würdigen Verlauf nahm. Außer der zahlreich erschienenen Lehrerschaft, darunter Delegirte auswärtiger Vereine, hatten sich als Ehrengäste eingefunden: die Reichsrathsabgeordneten Professor Eduard Sueß, Dr. Kopp, Hofrath Beer und Professor Fuß, Vice-Bürgermeister Dr. Prix mit den Gemeinderäthen Dr. Vogler und Dr. Huber, Bezirks-Schulinspector Hülsenbeck, Professor Dr. Lustkandl, sowie die Directoren Dr. Dittes und Dr. Hannak. Reichsrathsabgeordneter R. v. Carneri und Dr. R. v. Hasner hatten ihr Fernbleiben entschuldigt. Dr. Hasner schrieb u. a.: „Als Ehrenmitglied be-

Digitized by Google

dauere ich doppelt, am persönlichen Erscheinen bei dieser schönen und erfreulichen Feier verhindert zu sein. Von der segensreichen Wirksamkeit des Vereins überzeugt, werde ich deshalb nicht minder lebhaften und innigen Antheil nehmen an dem Gedenken der nunmehr 25jährigen Fortdauer und begleite Sie mit den wärmsten Wünschen, dass unsere mir so sehr am Herzen liegende Volksschule auch für alle Folge der Liebe des Vereins und dessen ausgezeichneter fachmännischer Berufenheit so viel zu danken haben möge wie bisher.“ Nach Verlesung dieses Schreibens erhob sich die Versammlung wie Ein Mann und brach in stürmischen Beifall aus.

Die Festversammlung leitete der „Schubertbund“ mit einem Chore ein, worauf der erste Obmann der „Volksschule“, der greise Director Köhler, mit sichtlicher Bewegung die vormärzliche und die Neuschule in den Kreis seiner Betrachtung zog und den Fortschritt pries, welcher sich in der Schule manifestirt. Sodann hielt Oberlehrer Herr Katschinka die Festrede. In eingehender Weise skizzirte der Redner das Werden und Wachsen des Ersten Wiener Lehrervereins „Die Volksschule“, insbesondere dessen Bestrebungen auf dem Gebiete des Unterrichts und der Lehrerbildung. Nach einer trüben Zeit, in welcher die Stellung der Lehrer in socialer und materieller Beziehung alles zu wünschen übrig ließ, war das Octoberdiplom erschienen, und der erste Gedanke, welcher in weiten Kreisen Wurzel fasste, war auf die Hebung der Schule, des Lehrerstandes gerichtet. Nicht hoch genug könne daher anerkannt werden, dass der Wiener Gemeinderath diesen Bestrebungen vollauf entgegenkam. (Lebhafte Zustimmung.) Redner erinnert daran, dass zwei Versammlungen dieses Vereins durch den Besuch von Ministern ausgezeichnet worden sind. Dr. v. Hasner war in der einen, v. Stremayr in einer zweiten Versammlung anwesend. Der Vortragende hob insbesondere hervor, wie der Verein an alle die Schule und den Lehrerstand betreffende Fragen herangetreten sei, und meinte, die Regierung müsste, wenn keine Vereine wären, sich welche schaffen, da sie deren Vota wol verwerten könne. Redner schloss mit dem Wunsche, dass der Verein in gleicher Weise fortwirken und ihm die Sympathien, welche er bisher genoss, erhalten bleiben mögen. (Lebhafter Beifall.)

Als Vertreter des Deutsch-österreichischen Lehrerbundes überbrachte Director Binstorfer die Glückwünsche im Namen der 10,000 Mitglieder des Bundes. Er wünsche, dass der Verein „Die Volksschule“, der Bahnbrecher für den Lehrerbund, auch in Zukunft so fröhlich blühen und gedeihen möge wie bisher zu seiner eigenen Freude und zur Freude der gesammten fortschrittlich gesinnten deutschen Lehrerschaft. (Stürmischer Beifall.) Namens des Niederösterreichischen Landes-Lehrervereins rief Director Ernst dem jubilirenden Verein ein herzliches „Glückauf!“ zu. In schwungvoller und überaus kräftiger Weise schilderte er die Gefahren, welche unserer Neuschule drohen, und forderte die Lehrerschaft auf, unter einander in Eintracht zu leben und keinen Unfrieden zu stiften. Es gibt nur Eine Volksschule, sagte er, und nur dem Namen nach theilt man die Schule in Volks- und Bürgerschulen ein. (Stürmischer Beifall.) Schließlich brachte noch Director Bobies namens des „Schubertbund“, dessen Mitglieder zum großen Theile dem Verein „Volksschule“ angehören, die Glückwünsche dar.

Ein solenner Festcommers, welcher sich zu einer bedeutsamen Kundgebung gegen den Liechtensteinschen Schulantrag gestaltete, beschloss die Jubiläums-

Digitized by Google

feier. Dem Commers wohnten nebst Delegirten von Lehrervereinen aus Niederösterreich, Böhmen, Steiermark auch die Reichsrathsabgeordneten Dr. Weitlof und Dr. Fuß bei. Nach einer herzlichen Begrüßung der Festtheilnehmer durch den Obmann des Festausschusses, Oberlehrer Holczabek, sprach der Vereinsobmann Herr Alexander Schopf den ersten Trinkspruch auf den Kaiser. Director Binstorfer toastirte auf den Wiener Gemeinderath und auf die schulfreundliche Bevölkerung der Stadt Wien. Diesen Toast erwiderte Gemeinderath Dr. Vogler mit einem Trinkspruch auf die Lehrerschaft, welche so einig und mannhaft für die Vertheidigung der freien Schule eingetreten ist. Dr. Weitlof, lebhaft begrüßt, stellte sich als Gratulant eines guten Kameraden, des Deutschen Schulvereins, ein (anhaltender Beifall) und theilte mit, dass eine in Tirol verstorbene Witwe, Frau Therese Ligoni, eine Stiftung von 50,000 fl. für deutsche Lehrer errichtet habe. Dr. Weitlof erörterte sodann die gegenwärtigen Verhältnisse, welche befürchten lassen, dass das kostbare Gut der freien Schule mit aller Energie werde vertheidigt werden müssen. Redner schloss mit dem Wunsche, dass die Begeisterung für die freie Schule anhalten möge, weil ihr dann weder ein Loisl noch ein Teufel etwas anhaben könne. (Stürmischer Beifall.)

Nun folgten Beglückwünschungen seitens der Vereinsabordnungen aus Wien, Teplitz, Graz u. s. w., worauf Director Grabner auf die Ehrenmitglieder toastirte. Bei dieser Gelegenheit brachten die Festtheilnehmer dem anwesenden Ehrenmitgliede Dr. Dittes eine stürmische Ovation dar und veranlassten ihn zu einer kurzen Ansprache, in welcher er versprach, dass er, solange die Schule in Gefahr sei, mit seinen schwachen Kräften an dem Kampfe theilnehmen werde. (Lebhafte Hochrufe.)

Oberlehrer Holczabek brachte Entschuldigungsschreiben von den Abgeordneten Hofrath Exner und Pernerstorfer zur Verlesung und sprach jenen Abgeordneten, welche sich vereinigt haben, die bedrohte Freiheit der Schule zu schützen, Dank und Vertrauen aus. Er schloss mit einem Hoch auf die Vereinigte deutsche Linke. (Stürmischer Beifall.)

Abg. Dr. Fuß dankte für die Kundgebung, welche für die Vertreter des deutschen Volkes nur ein neuer Ansporn zum Kampfe um das Palladium der Volksaufklärung bis zum äußersten Widerstande sein wird. Es sei ein erhebendes Bild, wenn man sehe, wie einig die deutschen Lehrer und die deutschen Abgeordneten in der Schulfrage seien im Gegensatze zu dem Verhältnisse zwischen den slavischen Lehrern und slavischen Abgeordneten. Abgeordneter Fuß schloss mit der Versicherung, dass es unter den deutschfühlenden Abgeordneten keine Fraction geben werde, wenn es sich um die Zurückweisung des frechen Attentates auf die Schule handeln wird, und dass alle deutschen Abgeordneten bereit sein werden, schon bei der ersten Lesung dem Fürsten, der es gewagt hat, nach Aufhebung der materiellen Robot die geistige Robot wieder einführen zu wollen, die Wahrheit ins Gesicht zu sagen. Nie werde das deutsche Volk die Liechtensteinsche Livree tragen. (Demonstrativer Beifall.) Nach weiteren Trinksprüchen und Vorträgen des „Schubertbund“ schloss der Commers in der animirtesten Weise.

Aus der pädagogischen Presse. — 97. Reflexionen über Berufswahl. (Fr. Bichsel, Praxis d. schweiz. Volks- u. Mittelsch. 1888, III.) Eine durch

Digitized by Google

persönliche Wärme, sachlichen Ernst und sprachliche Klarheit ausgezeichnete Arbeit. — Bei Auswahl der Leute für den Lehrerberuf waltet noch nicht genügende Gewissenhaftigkeit; überhaupt wird dieser Factor noch zu wenig gewürdigt. Vorschlag: Hinausschieben der Berufswahl, dies ermöglicht dadurch, dass die zukünftigen Lehrer ihre Ausbildung mit anderen gleichalterigen Studirenden theilen (also ein Gymnasium oder Realgymnasium besuchen).*) — „Sind die Leute erst 18 oder 19 Jahre alt geworden, dann ist der körperliche Gesundheitszustand besser taxirbar, ihr geistiges Wesen entwickelter; die Tauglichkeit für den einen oder anderen Beruf, die Neigung, einen solchen zu erfassen und sein Lebenlang in ihm zu verbleiben, ist weit sicherer zu beurtheilen. Auch der Betreffende selbst kennt sich besser."

98. Wissenschaft oder Erfahrung? (W. Liermann, Rhein. Bl. 1888, V.) Verfasser spricht diesen beiden Quellgebieten der Erziehungskunde das richtige Werturtheil, in klarer, bündiger Darstellung, wenn auch ohne neue Gesichtspunkte oder Gedanken. — Begriff der Pädagogik als philosophische Wissenschaft und Begriff der Erfahrung — Stellung des Lehrers zu beiden. — Hauptgrundsätze: Distanz zwischen Wissenschaft und Praxis immer mehr zu verringern. — Sei gerne bei den Alten! — Sichtung und eigenes Urtheil wollen wir uns stets vorbehalten.

99. Von den Eigenschaften des Lehrers (Aargauer Schulblatt 1888, 16. 17). Im Anschluss an eine Äußerung des ehemaligen französischen Unterrichtsministers Guizot, der zwar den Lehrer für einen wichtigen Mann im Staate hält, ihn aber doch in die Classe der Parias verweist. Hervorzuheben der dringliche Hinweis auf noch nicht genügend gewürdigte Punkte: Eintheilung und Ausnützung der Zeit, Scheidung des Minderwertigen vom Wichtigen, Charakterfestigkeit im bürgerlichen Leben, Corpsgeist. („In keinem anderen Berufe wird so sehr die Institution mit den Trägern derselben identificirt wie beim Lehrerberufe; daher ist auch bei keinem die Solidarität der einzelnen Glieder nothwendiger als hier.")

100. Der Orbis pictus und das Elementarwerk (J. Esselborn, Repert. d. Päd. 1888, IX). Basedow schloss sich an die Theorie des Comenius an, machte mit der Einführung des von letzterem angebahnten Anschauungs- und Realunterrichtes Ernst. Das Elementarwerk ist der Orbis pictus in neuer, zeitgemäßer Gestalt (beide hatten den Zweck, „den jungen Menschen den Gesetzen der Geistesentwickelung gemäß stufenweise zur Erkenntniss von Welt und Leben zu führen"); nur dass dieser ein Volksbuch, jenes dagegen für Kinder höherer Stände bestimmt war (Preis!). Beide bis heute die Vorbilder guter und schlechter Bilderbücher, beide „Marksteine des Anschauungsunterrichtes von unsterblicher Bedeutung".

101. Welche Veranstaltungen der philanthropischen Schule haben heute noch Werth? (C. Cassan, Praxis d. schweiz. Volks- u. Mittelsch. 1888, III). — Zwei Grundübel: Betonung der Pensionserziehung, nur Erziehung

*) Dafür haben sich die Lehrerschaften der Cantone Zürich und Waadt ausgesprochen; Solothurn hat in seine neue Verfassung von 1887 die Aufhebung des Seminars und dessen Vereinigung mit der Cantonsschule als Übergangsbestimmung aufgenommen.

Digitized by Google

vornehmer Kinder. — Bleibender Wert: Leibesübung und Pflege (Spiel, Turnen), Verbesserung der Schulzucht (Milde, Gewöhnung, Übung im Guten), wesentliche Vervollkommnung der Methoden (Lust und Liebe als Hebel, Sinnenbildung), Betonung der Realien, Berücksichtigung des praktischen Lebens, Gründung von Jugendbibliotheken.

102. Die Lehre von der Apperception nach Herbart und Wundt (R. Rissmann, Schles. Schulzeit. 1888, 25—27). Herbart: Das Bewusstwerden einer Vorstellung mit Hilfe einer anderen. Übergang zu Wundt durch Volkmann (Beziehung des Apperceptionsvorganges zum Bewusstsein) und Lazarus (Motive zur Apperception nicht nur in den Vorstellungen, sondern auch in Gefühlen und Neigungen). Wundt: A. = Erhebung percipirter Vorstellungen in den Blickpunkt des Bewusstseins, Erfassung durch die Aufmerksamkeit — eine Willenshandlung, bedingt durch die mit den Vorstellungen untrennbar verknüpften Gefühle.

103. Die sittliche Erziehung des weiblichen Geschlechtes (A. Schmidt, Österr. Schulb. 1888, XVII. XVIII). Erziehung zur Arbeit — zur Selbständigkeit durch Arbeit — zur Wahrhaftigkeit ganz besonders (weil das Weib dem Hang zu „kleinen" Lügen häufiger verfällt als der Mann). Nothwendig: Lehrerinnen in Oberclassen der Volks- und höheren Mädchenschulen — Erziehung der Dienstmädchen durch die Hausfrauen, geselliger Verkehr gebildeter Frauen mit Fabrikarbeiterinnen — weibliche Ärzte.

104. Reinschrift und Erziehung (L. Burgerstein, Zeitschr. f. d. Realschulwesen 1888, VIII). Verfasser empfiehlt, die Mittelschüler an ein Verzichtleisten auf die Reinschrift, dagegen an ein reines Concept mit möglich bestem Äußeren zu gewöhnen. Gewinn: Bedenken, Vorsicht, Wirkung fürs Leben (erst denken, dann reden oder thun), auch Förderung der Schlagfertigkeit. Mehr Zeit brauche man nicht; im Verlaufe der Jahre dürften Arbeitszeit und Arbeitsquantum steigende Minderung erfahren. (Versuche haben befriedigt.)

105. Die Verwechslung der Zahl mit ihrer Bezeichnung (J. Rüfli, Schweiz. Lehrerz. 1888, 24. 25). Hiermit kommt zu der deutschen und österreichischen (s. Pdagog. 1888, X) noch eine schweizerische Kritiker der Knillingschen „Reformen". Eine Vertheidigung Pestalozzi's, aus welch hervorgeht, „dass Knilling durchaus nicht der Mann ist, welcher berechtigt und berufen wäre, anderen Leuten Unklarheit vorzuwerfen; denn ihm selbst gelingt es ja ‚glücklich und mühelos', in die einfachsten Dinge bodenlose Confusion zu bringen." (Es handelt sich um die Behauptung Pestalozzi's: „Jede Zahl ist an sich selbst nichts anderes als ein Verkürzungsmittel der Urform alles Zählens" — wo zwar statt Zahl — Zahlbezeichnung stehen müsste, wo aber sonst von „Confusion", „Verkehrtheit" und „Wertlosigkeit" nichts zu finden ist.)

106. Der geometrische Unterricht in der Volksschule seit Pestalozzi (A. Rebhuhn, Pädag. Zeit. 1888, 29). „Wollte man die Wertschätzung graphisch darstellen, welche man diesem Unterrichtsgegenstande seit Pestalozzi hat zutheil werden lassen, so würde man eine unregelmäßige Wellenlinie erhalten, in welcher die größte Einbuchtung den fünfziger und sechziger Jahren entsprechen würde." — Weiterbildung durch Harnisch (Auswahl und Anordnung des Stoffes), Diesterweg (Ausbauung der heuristischen Methode,

Digitized by Google

angeregt durch Mager; Praxis Ziel), Ziller (Praxis Ausgang und Ziel). Diesterweg ging von der reingeometrischen, Ziller von der sachlich-geometrischen Aufgabe aus. Bezüglich der Bevorzugung des kindlichen Interesses hatte Ziller Vorläufer in Ant. Friedr. Büsching 1773, K. von Raumer, Herbart, Fresenius. — „Alle übrigen Verfasser von geometrischen Lehrbüchern für die Volksschule haben nichts Eigenthümliches geleistet, wenn auch einigen von ihnen (z. B. Stubba, Kehr) das Zeugnis ausgestellt werden muss, dass sie das Beste von dem, was bis zu ihrer Zeit erarbeitet war, in ihren Schriften verwertet und dass sie dadurch Gutes gestiftet haben."

107. Der Zeichenunterricht (R. Heere, Päd. Zeit. 1888, 38) im Lichte der Forderung: Nicht für die Schule, sondern fürs Leben. — „In den Augen des sachverständigen Beurtheilers wird es einer Schülerarbeit nie zum Nachtheil gereichen, wenn sie Spuren der ersten und schweren Arbeit an sich trägt, die Augen und Hand des Schülers auf diesem ihrem Arbeitsfelde vollzogen, indem sie den Beweis erbringen, dass der Schüler aus sich selbst heraus mit Ernst, Fleiß und Verständnis sich seiner Aufgabe unterzogen, seine Geschicklichkeit geübt, seinen Formensinn geschärft, seine Denkkraft gefördert, kurz einen Schritt vorwärts gethan hat in seiner Ausbildung. Gerade darin scheint mir mit die hohe ethische Bedeutung des Zeichnens zu liegen, indem dasselbe den Schüler gewöhnt, unverdrossen und ohne zu ermüden seine Kräfte einer Aufgabe zu widmen, bis die Lösung derselben ihm voll und ganz genügt." — Durch das Ornamentzeichnen Förderung des Naturstudiums (Blätter, Astbildung) und Naturgenusses, des Kunstgewerbes, des Verständnisses für künstlerische Schöpfungen.

108. Pestalozzis Idee der Elementarbildung (E. Ruff, Frankf. Schulz. 1888, 18. 19.) Gang: Wohnstube — allgemeine Schulbildung — Berufsbildung — Berufsleben. „Diese vier Perioden sind aber in der Erziehung nicht als ein Nacheinander, sondern vielmehr als ein Ineinander zu betrachten. Die Erziehung der Wohnstube vollzieht sich ja an dem Kinde durch Einwirkung der Eltern und älteren Geschwister, die also schon den anderen Perioden angehören oder angehört haben. Und diese, die Eltern und Geschwister erziehen sich selbst auch wieder an den Kindern und überhaupt aneinander. Ebenso vollzieht sich auch die Schulbildung und Berufsbildung unter dem Einfluss der übrigen Perioden, und überdies geht die Erziehung der einen Periode stets aus der vorhergehenden hervor und baut sich auf dieselbe auf."

109. Die Idee der culturhistorischen Stufen und die Concentrationsidee in den Reinschen „Schuljahren" (Preisarbeit, A. D. Lehrerz. 1888, 40. 41). Ergebnis: „Die Darstellung culturgeschichtlicher Stufen, denen die Entwickelungsstufen des Kindes parallel laufen, und die Einordnung aller Fächer in den Gesinnungsstoff haben sich als unmöglich erwiesen. Dies stellt sich bei genauerem Zusehen unbestreitbar heraus, während allerdings ein oberflächliches Studium, das nur die äußerliche Durchführung der beiden Ideen gewahrt, da einen gediegenen Kern zu finden meint, wo doch nur eine leere Schale vorhanden ist. Die ‚Schuljahre' sind die beste, unwiderlegbarste Kritik der Idee der culturhistorischen Stufen und der Concentrationsidee".

110. Die Ich- und Mitgefühle in ihrer Bedeutung für die Ge-

Digitized by Google

müthsbildung der Schüler (F.M. Wendt, Österr. Schulb. 1888, XVII—XIX). Körperliche und geistige Selbstgefühle, Ichgefühle hervorgegangen aus der Wertschätzung unserer Handlungen. Unterschied zwischen Mitempfindung (Lust und Schmerz) und Mitgefühl (Wol und Wehe). Das sympathetische Gefühl wird stark beeinflusst durch das ästhetische Moment und durch eine gewisse Combinationsgabe („Vorahnung"). — Ein treffliches Wort: „Auch bei den Mädchen muss das Gefühl körperlicher Kraft angeregt werden. Mädchen sind nur zu leicht feige, feige leider auch bei sittlichen Gefahren, weil sie sich oft gar nicht der Summe körperlicher Kraft bewusst sind, welche sie besitzen. Die große Wirkung, welche die bekannte Stelle in Goethes Hermann und Dorothea hervorbringt, wo letztere mit Aufwendung ihrer körperlichen Kraft und mit Muth gegen die lüsternen Franzosen sich wehrt, beruht in der Schätzung, welche wir einer so geäußerten Kraft beim Weibe entgegenbringen. Die prüden Eiferer gegen das Mädchenturnen sind die Feinde der Mädchentugend."

111. Das innere Verhältnis zu den Schülern (? Schles. Schulz. 1888, 40). Eine ausgezeichnete Arbeit, welche gegen die ewigen Wiederholungen in der pädag. Literatur, gegen den Phrasen-Idealismus auftritt, im besondern gegen das Gebot der „herzlichen Liebe gegen alle". — „Ein starker Mann macht von seinen Pflichten kein Aufhebens. — Mit einem scharfen Blick und einem festen Willen ist es möglich, allein auszukommen, mit der bloßen weichen Liebe nicht. Letztere verlangt zu viel und — ein kräftiges, gesundes Anstandsgefühl lehnt sich gegen diese weichliche Allerweltsliebe auf. — Seien wir menschlich und ehrlich!"

112. Der Humor (Bähr, Deutsche Schulpr. 1888, 40. 41). Sein Wesen hauptsächlich nach J. Paul, Lazarus und Löwenstein — seine Berechtigung in der Schule begründet im Wesen des Kindes. Seine eigentliche Wirksamkeit in den Knabenjahren und später gegen: Eigensucht und Herzenskälte, den Geist des Widerspruchs, Trägheit und Übermuth. Der Lehrer muss selbst ein Humorist sein und eine humoristische Leistung der Schüler als solche gelten lassen.

113. Die Kunst in der Schule (E. Balsiger, Schweiz. Lehrerz. 1888, 39—43) besprochen, nachdem Wesen und Wirkungen der Kunst und ihre psychologischen Bedingungen dargelegt worden. Die Frage, ob die Kunst in der Schule (Zeichnen, Gesang, Poesie, Turnen, Bilderwerke, Ausstattung des Zimmers) genügend gepflegt werde, ist zu verneinen. — Im Grunde nichts Neues, aber als compilatorische Arbeit von Wert.

114. Pestalozzi und der deutsche Unterricht (K. Wehrmann, Zeitschr. f. d. deutsch. Unt. 1888, V). Verf. berichtet über die gesammte Anschauungs- und Sprachlehre Pestalozzis, weist auch nach, wie Pestalozzi die Gemüthsbildung durch den deutschen Unterricht erstrebt habe. Er betont, dass gegenwärtig zwar mehrere Vorschriften P.'s beim Lesenlehren beobachtet, seine Forderungen hinsichtlich des Redenlehrens aber noch nicht erfüllt werden und dass die „Schreib- und Aufsatznoth" noch immer herrscht. — Schluss: „Wahrhafte Ideale, nicht hohle Illusionen, die der Wind verweht wie leere Spreu, finden wir bei Pestalozzi, Ideale, ohne die wir als Lehrer niemals auskommen können. Auch wir stimmen aus innerster Seele ein in den Ruf: Pestalozzi für immer!" (Ein ehrenvolles Selbstzeugnis der jungen Zeitschrift!)

115. Zeitgemäße Gestaltung des Leseunterrichtes in der Unter-

Digitized by Google

classe (C. Koch, Päd. Zeit. 1888, 43. 44). Er soll Sprachunterricht (Verdeutlichung aller Fibelwörter in wolverknüpften Gedankenreihen) und Rechtschreib-Leseunterricht (orthographischer Anschauungsunterricht, Gruppirung des Lesestoffes nach der orthogr. Schwierigkeit im Sinne der Fibel von O. Schwalbe in Berlin) sein. Zeit: 3 Jahre; Lesefertigkeit erst im 4. Schuljahre. An guten Gedichten und Erzählungen das mechanische Lesen zu lehren, ist ein pädagogischer, jetzt üblicher Missbrauch.

116. Schlechtes Deutsch (P. Schumann, Zeitschr. f. d. deutsch. Unt. 1888, V). „Soll das Übel von Grund aus ausgerottet werden, so müssen die Fehler in Büchern gesammelt, muss gezeigt werden, wie man sie vermeiden kann, und die Regierung muss diese Bücher zwangsweise in den Schulen einführen. Der Lehrer muss seinen Schülern den Hass und den Spott gegen schlechte und hässliche Neuerungen im Zeitungsdeutsch mit auf den Lebensweg geben, so dass sich schließlich der Leserkreis der maßgebenden Zeitungen gegen die Verballhornung der deutschen Sprache auflehnt und die Leiter um ihres eigenen Vortheils willen gezwungen sind, auf die Sprachschönheit zu achten. Alle anderen Wege führen zu nichts."

117. Reformbewegungen im neusprachlichen Unterricht (O. Wendt, Deutsche Blätter 1888, 37). Zu erstreben: Von Anfang an Darbietung zusammenhängender, inhaltvoller Stücke — im ersten Jahre hauptsächlich Erregung innerer Theilnahme — erst Sätze und Wendungen, später einzelne Wörter zu memoriren — Unterricht in der Aussprache auf Lautlehre zu gründen — Übersetzungen aus dem Deutschen zu beschränken — Lectüre soll mehr praktische als literarische Bedürfnisse berücksichtigen — freier mündlicher und schriftlicher Ausdruck.

118. Geschichte und Dichtung (W. Götz, Schweiz. Lehrerz. 1888, 40). „Der Unterricht in der Geschichte kann allseitig erziehlich und bildend nur dann wirken, wenn diese in Verbindung mit der Poesie tritt. Denn nur so wird auch der Forderung der ästhetischen Erziehung, der Erziehung zur Schönheit, zum Geschmack genügt. Hat doch die Schule allgemeine harmonische Ausbildung sämmtlicher Anlagen des Menschen zu erstreben!"

Es gehört zu den erfreulichen Zeichen der Zeit, dass sich die Fortbildungsschule, wenn auch mühsam, mehr und mehr Bahn bricht und auch literarisch sehr gut unterstützt wird. Als neuere hierher gehörige Schriften, die sämmtlich Empfehlung und Beachtung verdienen, führen wir an:

Badische Fortbildungsschule. Monatshefte zur Belehrung und Unterhaltung der Schüler und Schülerinnen der Fortbildungsschule. II. Jahrgang. Herausgegeben von L. Schindler, Kreisschulrath. Verlag von Emil Sommermeyer in Baden-Baden. Preis des Jahrganges (12 Hefte) 1,20 Mk.

Die Fortbildungsschülerin. Illustrirtes Lehrmittel für Mädchen Fortbildungsschulen, obere Arbeitsschulen, sowie zur privaten Weiterbildung junger Töchter und deren Vorbereitung auf den häuslichen Beruf. Unter Leitung des Seminardirectors Gunzinger. Erster Jahrgang, 6 Hefte, Preis 60 Pf.

Der österreichische Fortbildungsschüler. Illustrirtes Lernmittel für Fortbildungsschulen und zum Selbstunterrichte. In Heften à 1 Bogen. Herausgegeben vom „Lehrerverein des Landes Vorarlberg". Verlag von Daniel Feurstein in Dornbirn.

Digitized by Google

Herr Seminardirector Martin Schneider in Santiago hat ein Buch über den Handarbeitsunterricht erscheinen lassen (ca. 200 Seiten). Es verbreitet sich über die Geschichte, den gegenwärtigen Stand, die Theorie und Praxis des Faches und führt den Titel: Los Trabajos manuales en la escuela (Santiago 1888). Indem wir dem wackeren Herrn Collegen für die freundliche Übersendung seines lehrreichen Buches von Herzen danken, möchten wir ihm zugleich anheimgeben, ob er nicht auch eine deutsche Ausgabe desselben veranstalten wollte; sie dürfte Anklang finden. D.

Literatur.

Wilhelm Vatke's Religionsphilosophie oder Allgemeine philosophische Theologie Nach Vorlesungen herausgegeben von Dr. Hermann G. S. Preiß. 674 S Bonn 1888, Emil Strauß.

Im ersten, vorbereitenden Theil des Werkes finden wir einen kurzen Abriss der gesammten Philosophie, d. h. eine prägnante Darlegung der philosophischen Grundbegriffe, wie sie sich im Geiste Vatke's gestaltet hatten und insbesondere als Grundlage seines Urtheils über religiöse und theologische Fragen zur Anwendung kommen. Der zweite Theil enthält eine gründliche und ausführliche Beleuchtung der Religion (und Theologie) in ihrer systematischen Ausprägung, indem ihr Grundwesen, ihre psychischen Entwickelungsformen und Lebensäußerungen eingehend dargestellt und von den verschiedenen philosophisch-theologischen Standpunkten aus kritisch untersucht werden. Der dritte und letzte Theil endlich enthält einen Abriss und eine philosophische Prüfung der einzelnen, historisch vorliegenden Religionen.

Umfängliche Werke theologischen Inhaltes setzen — aus hier nicht zu untersuchenden Ursachen — bei dem Leser, der sie verdauen will, in der Regel ein hohes Maß von Selbstüberwindung voraus. Nicht so das vorliegende. Allerdings bietet es keine leichte Kost, keine populäre Belehrung für jedermann, sondern eine streng wissenschaftliche Bearbeitung schwieriger Probleme, zu deren Verständnis eine vielseitige, besonders auch philosophische Schulung des Geistes unerlässliche Vorbedingung ist. Übrigens aber ist das Werk vermöge der in ihm herrschenden Klarheit des Inhaltes wie der Form, der unbestechlichen Wahrheitsliebe, des toleranten, echt humanen Sinnes und der warmen Hingebung an die Ideale der Menschheit in vorzüglicher Weise geeignet, jeden Leser, der überhaupt Interesse für religiöse Fragen hat, dauernd zu fesseln, allseitig anzuregen, zu belehren und zu befriedigen. Der Herausgeber hat sichtlich dem Werke seines verehrten Lehrers die gewissenhafteste Treue und sorglichste Redaction, die Verlagshandlung ihm eine würdige Ausstattung gewidmet. Hochinteressant ist auch das Vorwort, in welchem Dr. Preiß Mittheilungen über Vatke's Stellung und Schicksale an der Universität Berlin macht. Möge dem vortrefflichen Manne nun jene Würdigung zutheil werden, die ihm im Leben nur wenige treue Schüler zu widmen wagten. Hilgenfeld sagt von ihm: „W. Vatke selbst hat in Berlin, in dessen theologischer Glanzzeit er begann, späterhin, wenigstens in den fünfziger Jahren, eine völlige Sonnenfinsternis durchlebt. Mögen seinen nachgelassenen Werken bessere Zeiten beschieden sein.“ Und damit sei seine Religionsphilosophie allen Freunden edlen Freisinns bestens empfohlen. H.

Dr. Hermann Preiß. Religionsgeschichte. Geschichte der Entwickelung des religiösen Bewusstseins in seinen einzelnen Erscheinungsformen, eine Geschichte des Menschengeistes. 548 S. Leipzig 1888, Mander & Wahl.

Vor allem sei der Inhalt dieses bedeutenden Werkes näher bezeichnet: A. Naturreligionen. I. Die Religion des Geisterglaubens und der Zauberei. II. Die Religion der Azteken und der Inkaperuaner. III. Die Religion der Chinesen und Japanesen. IV. Die indischen Religionen (a. die der Wedas,

b. das Brahmanenthum, c. der Buddhismus). V. Die Religion der altiranischen Völker. VI. Die altsemitischen Religionen (a. die assyrisch-babylonische, b. die phönikisch-kanaanitische, c. die südsemitische Religion). VII. Die ägyptische Religion. VIII. Die Religion der Kelten. IX. Die Religion der germanischen Völker. X. Die Religion der Slaven. XI. Die Religion der alten Preußen. B. Religion der geistigen Individualitäten. XII. Die Religion der Griechen. XIII. Die Religion der italischen Völker. C. Religionen des Monotheismus. XIV. Die Religion des alten Testamentes. XV. Der Islam. XVI. Die christliche Religion (a. die Lehre von der Dreieinigkeit, b. die Lehre von der Person Christi, c. die Lehre von der Erlösung und Versöhnung, d. die Lehre von der Sünde und Gnade, e. die Lehre von der Kirche und den kirchlichen Institutionen, besonders den Sakramenten).

Dass ein Mann von dem wissenschaftlichen Range und dem vorurtheilslosen Geiste eines Preiß nicht in den ausgefahrenen Geleisen der officiell approbirten kirchlichen Anschauungen aus zehn alten Büchern ein neues zu machen, sondern ein selbstständiges, auf gründlichen Forschungen beruhendes und lediglich auf historische Wahrheit ausgehendes Werk zu schaffen gewillt war, werden alle diejenigen mit Recht voraussetzen, welchen seine bisherigen gelehrten Arbeiten auf theologischem Gebiete nicht unbekannt geblieben sind. Den Lesern des „Pædagogiums“ hat er sich noch insbesondere durch eine Reihe gediegener Abhandlungen bekannt gemacht. In seinem neuesten Werke, der „Religionsgeschichte“, entwirft er ein lebensvolles und treues Bild der religiösen Entwickelung des Menschengeistes auf den geschichtlich vorliegenden Culturstufen, ein Bild, dessen Rahmen aus obiger Inhaltsangabe ersichtlich ist. Über Zweck und Charakter seines Werkes bemerkt Verfasser selbst: „Wer seine eigene Religion kennen und schätzen lernen will, der muss fremde Religionen studiren, d. h. in ihren Geist einzudringen suchen. Zu einem derartigen Studium will vorliegende Arbeit, die sich also nur an den gereiften Mann und die Gebildeten der Nation wendet, Gelegenheit und weitere Anregung bieten.“ Wer also in seinem Urtheil über Glaubenssachen auf festem Grunde zu stehen wünscht, wer insbesondere berufen ist, als Lehrer oder Geistlicher an der Pflege des religiösen Bewusstseins der Jugend oder des erwachsenen Volkes sich zu bethätigen, dem sei das angezeigte Werk als ein vortrefflicher Wegweiser bestens empfohlen. H.

E. Debes, Dr. A. Kirchhoff und Dr. H. Kropatschek, Schulatlas für die Oberclassen höherer Lehranstalten. 60 Haupt- und 35 Nebenkarten. 6. verbesserte Auflage. Leipzig 1888, Wagner & Debes. 5 Mk.

Im Jahre 1884 erschien dieser Atlas zum erstenmale; er hat also binnen vier Jahren sechs Auflagen erlebt. Es verhält sich mit ihm demnach ähnlich wie mit der „Schulgeographie“ Kirchhoffs. Lehmann nennt in seinen „Vorlesungen“ den Atlas geradezu „den zur Zeit bedeutendsten Vertreter der neuen Richtung, den schönsten unserer Schulatlanten“. Was wir an ihm hochstellen, ist die Vereinigung wissenschaftlicher Genauigkeit und technischer Vollendung mit allen den Eigenschaften, die die Schule verlangt: ausschließliche Berücksichtigung ihrer Zwecke und methodische Führung. Indem er nur ein Ziel mit Aufgebot alles Wissens und Könnens verfolgt, erreicht er dieses ganz. Das Format ist ein mittleres Quart. Einige der Karten sind Doppelblätter. Das physische Bild und das politische sind für die Erdtheile und für fast sämmtliche Länder Europas auf je zwei, zumeist einander gegenüberstehenden Blättern zur Anschauung gebracht: beiden aber ist mit Recht nicht die gleiche topographische Unterlage gegeben, sondern die Auswahl der Landschafts-, Orts-, Gebirgsnamen ist dem Stoffgebiete der beiden Bilder angepasst. Wenn wir im Anschlusse an das zuletzt Hervorgehobene einen Wunsch äußern sollen, so wäre es der, dass eine neue Auflage zur leichteren Orientirung auch alle statistischen Karten Mitteleuropas mit ein paar Ortsnamen (in Abkürzungen) versehen möchte. — Die politischen Karten haben theils Randcolorit, theils Flächencolorit, das eine wie das andere selbstverständlich nicht nach Willkür. Das sorgsam und allseitig Durchdachte ist ja gerade ein Kennzeichen dieses Atlasses. Vielleicht ließe sich auch da eine kleine Änderung auf dem Blatte

Digitized by Google

„Deutsches Reich“ zu Gunsten noch größerer Klarheit vornehmen; wir meinen, die rothe Grenzlinie der Kreise tritt neben der blauen der Provinzen zu grell auf; eine schmale blaue Linie würde besser wirken. Auch sollte Siebenbürgen in einer Neuauflage nicht ebenso durch eine politische Grenzlinie von Ungarn getrennt sein wie Kroatien — Slavonien. Die physischen Karten haben (gegenüber dem grauen Terrain ohne Höhenschichten der politischen Karten) braunes Terrain und Höhenschichten (0—200 m hellgrün, 200—500 m mattgelb, 500 bis 1500 m hellbraun, 1500—5000 m braun, über 5000 m dunkel graugrün; nur auf den Doppelblättern Nord- und Süddeutschland sind noch einige andere Schichten eingetragen. Die Flachsee ist mattblau, die Tiefsee unter 200 m blau). Man stimmt Lehmann aus vollem Herzen zu, wenn er besonders diesen physischen Blättern „nicht übertroffene Durchsichtigkeit und Klarheit“ nachrühmt. Beschränkung in der Auswahl der Objecte, die stets durch die Sache geforderte Vertheilung der verschiedenen Objecte und Namen auf das eine oder andere Blatt und gar vieles andere, was sich nur an bestimmten Einzelfällen nachweisen lässt, hat dazu beigetragen, dem Atlas jene hervorragenden Eigenschaften zu verleihen. Ein beliebiges Blatt gelegt neben die Darstellung desselben Gegenstandes aus einem der Atlanten, wie sie noch im Anfange der 70er Jahre hergestellt wurden, würde mit einem Schlage den Umschwung zum Besseren und die Vortrefflichkeit dieses Lehrmittels für unsere Schulen beleuchten. Ja, in einer Hinsicht könnten jene Schulatlanten dem genannten überhaupt nichts an die Seite stellen: Wir meinen in Bezug auf statistische Karten. Die Hälfte der Haupt- und Nebenkarten des Atlasses von Debes, Kirchhoff und Kropatschek ist gerade der Veranschaulichung statistischer Momente gewidmet sowol der ganzen Erde als auch einzelner Länder: Januar- und Juli-Isothermen, Jahresisothermen und Temperaturzonen, Linien gleicher jährlicher Wärmeschwankung, Januar- und Juli-Isobaren, Windvertheilung, Niederschlagsmengen, jahreszeitliche Vertheilung der Niederschläge, Isogonen, Weltverkehr, Vegetationsvertheilung, Verbreitung einiger charakteristischer Säugethiere, der Völker und Religionen der Erde. Bevölkerungsdichte der Erdtheile und einzelner Länder Europas. Geologische Übersicht, Temperaturkarte, Regenkarte, Bevölkerungsdichte, Sprachen und Mundarten, Confessionskarte Mitteleuropas. Ein solch reiches Material an statistischen Karten hat selbst keiner der anderen Schulatlanten, die bereits der neuen Atlantenrichtung huldigen, weder Andree-Putzger, noch Richter, noch Rohmeder-Wenz, noch Dierke-Gäbler, Trampler oder Kozenn. Und wie alle diese Karten dem Vorstellungsvermögen des Schülers angepasst, ausgewählt und gezeichnet sind, sieht man am besten, wenn man den gleich reich mit statistischen Karten versehenen Atlas von Sydow in der soeben erschienenen Neubearbeitung von Wagner neben ihn stellt. Dass man einem so gediegenen Lehrmittel, das dem Schüler das Studium der Geographie wesentlich erleichtert, die Verbreitung in immer weitere Kreise wünschen muss, ist im Interesse der Sache gelegen. W.

Aus deutschen Lesebüchern. Epische, lyrische und dramatische Dichtungen erläutert für die Oberclassen der höheren Schulen und für das deutsche Haus. Herausgegeben von Dr. O. Frick und Fr. Polack. Vierter Band. Zweite Abtheilung: Lyrische Dichtungen. Berlin, Hofmann. 4 M.

Der Stoff, der in diesem Theile erläutert wird, sind Gedichte Walthers von der Vogelweide, Volkslieder, Kirchenlieder, ausgewählte Oden Klopstocks, Lieder Goethe's, lyrische Dichtungen, namentlich philosophischen Inhalts von Schiller und Gedichte der Sänger der Befreiungskriege. Frick hat die Erläuterung der Klopstock-Goethe'schen Lyrik, A. Richter die der Schillerschen Gedichte und Pollack die der anderen genannten Dichtungen übernommen; alle drei arbeiten nach demselben Programm, das Frick (im Anschluss an Herbart-Zillersche Ideen) in einer „Vorerinnerung“ und an mehreren Stellen in dem Werke selbst auseinandersetzt.

Die Auswahl der erläuterten Stücke, sowie die Art der Behandlung sind diesem Commentar eigenthümlich. Er dürfte freilich ein bis jetzt noch nicht vorhandenes Lesebuch für die Hand der Schüler zur nothwendigen Voraussetzung haben, welches sowol die als Typen behandelten Gedichte, als auch

Digitized by Google

die dazu gehörigen Gruppen in der im Commentar gegebenen Zusammenstellung enthalten müsste. Nur dann wird sich das vom Commentar Angestrebte wirklich erreichen, ja der Commentar vielfach erst verwerten lassen. — Maßgebend für die Auswahl der Gedichte ist den Herausgebern nicht die Vorführung etwa des Entwickelungsganges des betreffenden Dichters oder aller Gattungen seiner Lyrik, sondern der Auf- und Ausbau eines bestimmten Gedankenkreises in dem Schüler, der unterrichtliche und nicht der literaturgeschichtliche Gesichtspunkt. Unter Anknüpfung an die im Schüler bereits vorhandene Erfahrungswelt wollen die ausgewählten Gedichte eine neue begründen, sie vertiefen und erweitern. Diesem Gesichtspunkte bei der Auswahl entspricht auch die Erläuterung und Gruppirung der Dichtungen. Die ausgewählten Gedichte jedes Dichters werden gemäß den drei großen Gedankenkreisen (Natur-, Menschenleben, Gott) gruppirt nach Form, Inhalt, Gedankengang, Entstehung etc., eines jedesmal als „Type“ vorangestellt und allseitig erläutert, daran zur Erweiterung des gewonnenen Vorstellungskreises „Nebengedichte“ gereiht, die oft nur mit ein paar Worten commentirt oder blos als zur Gruppe gehörig bezeichnet werden, und daran endlich werden einzelne aus anderen Gedichten genommene Stellen (Strophen, Verse) als „Ergänzungsstoffe“ gefügt. Frick hat diese Art am schärfsten im Auge behalten, A. Richter weniger: seine 12 Gruppen entbehren zum mindesten desselben Eintheilungsgrundes, es wäre auch schwer, den Grund der von ihm eingeschlagenen Gruppirung anzugeben; Pollack schließt sich mehr an Frick an. Wie letzterer in seiner Messias-Erläuterung an Homer anknüpfte, so hier an Horaz. Dies sowie die Hinweise auf Verwandtes oder Gegensätzliches in den Dichtungen z. B. Schillers und Goethe's, der Freiheitssänger, der Minnesänger dienen als Apperceptionsstützen, zur Übung und Befestigung des gewonnenen Vorstellungskreises Aufgaben mit den nöthigen Andeutungen. W.

Die deutschen Dichter der Neuzeit und Gegenwart. Biographien, Charakteristiken und Auswahl ihrer Dichtungen. Herausgegeben von K. Leimbach. III. Band. Kassel, Th. Kay.

Wir haben seinerzeit im „Pædagogium“ die ersten zwei Bände dieser Anthologie besprochen; der dritte führt, in der alphabetischen Ordnung fortschreitend, Dichter von G (Grieben) bis H (Hofmann) vor, im ganzen 75 mit 463 Proben aus ihren Werken. Unter den Dichtern begegnen wir neben einigen, deren Ruhm festbegründet ist und die demgemäß selbst weiteren Kreisen bekannt sind, wie z. B. Grosse, Groth, Halm, Hamerling, Hammer, M. Hartmann, W. Hauff, Hebbel, L. Hensel, W. Hertz, Herwegh, Herz, P. Heyse, zumeist solchen, die nur in ihrer engeren Heimat gekannt sind oder nur von einem engeren Kreise von Literaturfreunden geschätzt werden. Gerade um dieser letzteren Dichter willen wird man das Sammelwerk Leimbachs am häufigsten benützen. Manche unter ihnen — wir nennen z. B. F. W. Grimm, J. E. v. Günthert, R. Hagenbach, G. v. d. Heide, E. Helmer, J. E. Hilscher u. s. w. — verdienten, dass sie tiefer in das Volk eindrängen; vielleicht dass Leimbachs Proben ihnen den Weg dazu ebnen; manchen Freund werden sie ihnen sicherlich erwerben. Auch der wird das Sammelwerk gern zur Hand nehmen, der über die Biographie der Dichter Auskunft wünscht und Literaturangaben benöthigt. Die ersteren sind darum so verlässlich, weil die meisten Daten dem Herausgeber von den Dichtern selbst zur Verfügung gestellt wurden. Da das Werk für das Haus, die Familie bestimmt ist, so enthält es in den ausgewählten Proben nichts, was etwa sittlich oder religiös anstößig wäre. W.

J. Fink und **Fr. Will**, Lehrer in München, Aufgabensammlung für das gewerbliche Rechnen. Für Fortbildungsschulen. 96 S. München 1887, Kellerer. 40 Pf.

Der Inhalt erstreckt sich zunächst in einem kurzen Wiederholungsgange über das Rechnen mit ganzen Zahlen, gemeinen und Decimalbrüchen; sodann folgen Aufgaben über die bürgerlichen Rechnungsarten, Raumberechnung und Buchführung. „Die Verfasser befolgten den Grundsatz, soweit als möglich jeder Aufgabe einen wissenswerten oder interessanten Stoff“ als Einkleidung zu

Digitized by Google

geben. Wir finden dieselbe in der That aus allen möglichen Wissensgebieten entnommen, unter anderem auch der Steuergesetzgebung und der Anwendung des Unfallversicherungsgesetzes. Den Aufgabengruppen wird überall die nöthige Erklärung vorausgeschickt, die einzelnen Aufgaben sind mit einem Sternchen bezeichnet, wenn sie zum Rechnen im Kopf geeignet sind, dagegen bezeichnet sie ein Kreuz als schwierigere. Im ganzen muss die Sammlung als eine nach Auswahl und Anordnung der Beispiele höchst sorgfältige bezeichnet werden, welche nicht nur dem im Titel angegebenen Zwecke vollkommen entspricht, sondern auch verwandten Anstalten bestens empfohlen werden muss.
H. E.

M. Busch, Lehrer in Bielitz, Sammlung von Aufgaben aus der Geometrie für höhere Lehranstalten. 146 S. Wien 1887, A. Pichler. 1,40 Mk.

Die Aufgaben dieser Sammlung verbreiten sich über die Planimetrie, Stereometrie, ebene und sphärische Trigonometrie und analytische Geometrie der Ebene. Der Verfasser spricht in der Einleitung die Absicht aus, dem Schüler ein billiges Buch in die Hand zu geben, in welchem sich Aufgaben aus dem ganzen Gebiete der Geometrie vereint befinden. Er hat damit eine recht verdienstliche Arbeit geschaffen, weil er mit diesen Aufgaben genau jene Stufe des Könnens festgehalten hat, auf welcher sich der Schüler einer höheren Lehranstalt im Durchschnitte befindet. Er durfte daher auch mit vollem Rechte auf den Titel den Ausdruck „zum Selbststudium" setzen. Der Lehrer würde dem Hefte wol auch Übungs- oder Prüfungsaufgaben entnehmen können, doch keinen solchen Stoff finden, welcher hervorragende Schüler besonders zu fördern geeignet wäre. Indem wir damit die Eigenart des Buches glauben gekennzeichnet zu haben, wünschen wir dasselbe als ein allgemein brauchbares Übungsbuch den höheren Schulen bestens empfohlen zu haben. H. E.

L. Mittenzwey, Aufgaben für das geometrische Rechnen. Für Bürger- und Mittelschulen etc. Ausgabe für die Hand des Lehrers 1,20 Mk.; für die Hand des Schülers 50 Pf. Leipzig 1887, Jul. Klinkhardt.

Die Aufgaben dieser Sammlung verbreiten sich über Linien, Winkel, gerad- und krummlinige ebene Figuren, über Ähnlichkeit und Flächenverwandlung, sodann über die Berechnung von Oberfläche und Cubikinhalt der meist vorkommenden Körper und schließen mit der indirecten Körpermessung und Körperverwandlungen. Recht zweckmäßig ist die Anordnung in zwei unterschiedlich bezeichnete Stufen für mehr oder weniger arithmetisch vorgebildete Schüler. Leider ist das Buch nicht frei von Druckfehlern, wovon man sich durch einen Blick auf die fünfte Zeile der Seite 71 lebhaft zu überzeugen vermag. Auch hat uns der Entwurf der 31. Figur nicht gefallen, weil er der Wertangabe widerspricht; desgleichen kann man nicht sagen, wie auf der folgenden Seite steht: „Parallel einer Achse Schnitte führen, die sich in der Achse treffen." Vielmehr muss es heißen: Ein Kugelstreifen wird von zweien größten Kreisen begrenzt, welche sich in einem Durchmesser treffen. Das Heft für die Hand des Lehrers enthält nach Bedarf ausführliche Anleitungen zur Lösung und die Resultate.

Die Sammlung dürfte den Bedürfnissen der bezeichneten Lehranstalten völlig entsprechen und verdient daher für dieselben beste Empfehlung. H. E.

J. Karl Otto, Behandlung der Decimalbruchrechnung in der Volksschule. 60 S. Aus der „pädagogischen Sammelmappe" von Siegismund & Volkening. Leipzig. 1,20 Mk.

Der Verfasser vertritt die Ansicht, dass die Beispiele von Brüchen, welche dem Kinde zunächst entgegentreten, gemeine Brüche sind. Er will sonach, dass das Rechnen mit diesen den Decimalbrüchen vorausgehe. Die vorliegende Abhandlung ist eine eingehende und recht belehrende Auseinandersetzung, auf welche Art das Rechnen mit Decimalbrüchen auf das Rechnen mit gemeinen Brücken zurückgeführt werden kann. Wer also die Meinung des Verfassers theilt und in seinem Unterrichte die gemeinen Brüche den Decimalbrüchen vorausgehen lässt, der wird an dieser Abhandlung einen recht brauchbaren Lehrbehelf gewinnen; aber auch jene Lehrer, welche entgegengesetzter An-

Digitized by Google

sicht sind, werden in derselben viele brauchbare Winke über den Zusammenhang zwischen den gemeinen und Decimalbrüchen finden. Es kann also die Abhandlung zur Aufklärung in diesem Gebiete bestens empfohlen werden. Zu bedauern ist, dass der Verfasser noch immer die Theilproducte bei der Division aufschreibt und die Vortheile der österreichischen Methode nicht kennt. Auch halten wir das sogenannte Ausgleichen der Decimalstellen bei der Division für ein schwerfälliges Verfahren, welches sehr vortheilhaft durch den Gebrauch des sogenannten Stellen-Einmaleins zu ersetzen ist. H. E.

R. Schroeter, Seminarlehrer, Ergebnisse des Raumlehre-Unterrichtes. Ein Leitfaden für Volksschulen und Präparanden-Anstalten. 2 Hefte, je 48 S. Wittenberg 1888, Herrosé. 40 Pf.

Das erste Heft ist Raumformenlehre zubenannt und befasst sich mit der Vorführung geometrischer Begriffe und Anschauungen. Wir halten aber seine Art für keine ganz glücklich gewählte. Die Einführung in die Geometrie muss an greifbaren Dingen geschehen. Vom Würfel ausgehend, gebraucht man die mannigfaltigen Krystallmodelle, an welchen man die jugendlichen Schüler Flächen, Kanten, Ecken und Winkel zählen lässt. Nachdem die Schüler die Verschiedenartigkeit der Winkel an den Stellungen der Uhrzeiger kennen gelernt haben, vermögen sie auch die Größe der Winkel an den Krystallgestalten zu beurtheilen; sie lernen die Ecken nach Anzahl der Kanten und Größe der Winkel unterscheiden (wozu sich zum Beispiel das Rautendodekaëder sehr gut eignet); man lässt sie Netze zeichnen und Modelle anfertigen. — Ganz anders ist der Lehrgang des Verfassers. Die Körper werden zunächst nur nebenbei erwähnt. Wir finden abstracte Erklärungen von Winkel, Flächen und deren Maßen, alsbald benützt er eine Zusammenstellung von Quadraten und Rechtecken, um das Ausziehen von Quadratwurzeln aus dekadischen Zahlen zu begründen. Es folgen wieder Erklärungen an ebenen Figuren und das Ausziehen der Cubikwurzel mit Hinweis auf den Würfel, dessen Kante eine Summe zweier Strecken ist. Diese Begründung des Vorganges beim Wurzelausziehen ist für die Volksschule wol sehr zweckmäßig, sie hat aber mit dem propädeutischen Geometrieunterricht nichts zu thun, sondern gehört auf eine spätere Stufe. Von wesentlichem Nutzen wird es dabei sein, wenn der Lehrer etwa an einem Stück Seife die Zertheilung demonstrirt; nicht minder aber erscheint es nöthig, die Sache den Schülern bildlich zu veranschaulichen, wie man dies z. B. bei Ambros und Kopetzky (XXXVIII. 3) findet. Nach einigen weiteren Erklärungen an ebenen Figuren gelangt der Verfasser gar zu Raumberechnungen. Dies alles ist für einen propädeutischen Unterricht viel zu abstract; derselbe erfordert, dass der Schüler an Gegenständen geometrische Beziehungen beobachten lerne.

Das zweite Heft nennt der Verfasser Raumlehre. Sein Inhalt ist ein Auszug der Euklidischen Geometrie, welcher sich über Congruenz, Kreislehre, Flächenverwandlung und Flächenberechnung erstreckt. Dieser Auszug mag wol für eine Volksschule genügen, Seminaristen sollten die Geometrie etwas gründlicher, etwas ausführlicher und in etwas modernerer Form kennen lernen. H. E.

A. Moroff, königl. Studienlehrer zu Landshut, Regeln und Erläuterungen zum Rechnen nebst Skizze eines Lehrganges und Maßtafel. Zum Gebrauche an Gymnasien und anderen Mittelschulen. 42 S. Bamberg 1888, Buchner.

Auf acht Seiten gibt der Verfasser Regeln und Erläuterungen über ganze Zahlen, Brüche und Proportionen, dann folgt eine Skizze des Lehrganges in den vier ersten Lateinclassen, dann folgen sieben Seiten Aufgaben zur Ausrechnung verwickelter Ausdrücke in ganzen und gebrochenen dekadischen Zahlen, endlich eine Tafel über metrische Maße. Wir meinen, dass die bezeichneten Aufgaben noch den besten Theil des Heftchens bilden, das Übrige dürfte kaum einem Lehrer etwas Neues bieten. Bei den Aufgaben möge er sich durch die einleitenden Regeln nicht abschrecken lassen, uns wenigstens blieben dieselben unverständlich. H. E.

Digitized by Google

Chemie. Für mehrclassige Volks- und Töchterschulen bearbeitet von **Heinrich Vogel.** Mit vielen Abbildungen. Zweite verbesserte Auflage. Dritter Teil von des Verfassers Naturkunde. 79 S. Leipzig, Ed. Peters Verlag. 50 Pf.

Dem Verfasser war es sicherlich beim Abfassen dieses Lehrbuches mehr um die praktische Seite, die Verwertung für andere Zweige der Naturwissenschaften und für das praktische Leben zu thun, sonst hätte er dem eigentlich wissenschaftlichen Theile größeren Raum gegönnt. Es ist darum auch ziemlich gleichgiltig, dass in der unorganischen Chemie nach alter Sitte die Abschnitte: Darstellung, Eigenschaften und Verbindungen wiederkehren und nicht, wie es jetzt gewöhnlich geschieht, vom Experimente ausgegangen wird und daraus die Eigenschaften abgeleitet werden. Die Darstellung ist durchaus klar und leichtverständlich, wie es auch für den Schülerkreis, für welchen das Büchelchen bestimmt ist, nothwendig erscheint. In der organischen Chemie ist wol manches für die eigentlichen Zwecke des Buches überflüssig. Die beigegebenen Abbildungen sind recht praktisch. C. R. R.

Einführung in das Gebiet der Physik, ein Hilfsbüchlein für die Hand des Lehrers und zum Selbstunterrichte von Dr. F. L. **Morgenstern,** Director der höheren Töchterschule zu Göttingen; und **Frageheft** zur Einführung u. s. w. für die Hand des Schülers von demselben Verfasser. Jena und Leipzig 1887, Buflebs Verlag (Erhard Schultz). Ersteres (XVI u. 164 S.) 3 Mk., letzteres (56 S.) 1 Mk.

Wesentlich verschieden von anderen Leitfaden der Physik fasst der Verfasser den Gegenstand an. Zwar auch er geht, wie es bei einer gesunden Methodik nicht anders sein kann, von der Beobachtung, dem Experimente aus und zieht daraus seine Folgerungen, die physikalischen Erfahrungen und Gesetze; aber der Weg, den er einschlägt, ist total verschieden von dem gewöhnlichen. Eine Übersicht wird dies klarlegen. Die Einführung in den Gegenstand geschieht von der Bewegung einer Kugel auf schiefer Bahn, dem freien Falle und den Ursachen desselben. Das erste Stück behandelt sodann die Wirkungen der Anziehungskraft der Erde auf feste Körper, I. welche frei beweglich sind und II. welche Widerstandskräften unterworfen sind; das zweite Stück handelt von denselben Wirkungen auf Wasser und wasserflüssige Körper, I. solcher, welche übereinstimmen mit denen auf feste Körper, II. solcher, welche in der besonderen Natur des Wassers begründet sind; das dritte Stück behandelt dieselben Wirkungen auf die Luft und luftflüssige Körper und zwar in den Abschnitten: I. vom Wesen der Luft, II. Druck und Dichtigkeit der uns umgebenden Luft, III. Ähnlichkeiten und Verschiedenheiten von Wasser und Luft, IV. Einseitiger Luftdruck (Verdichtung, Verdünnung, einseitiges Aufheben des Druckes). Im vierten Stücke werden die Anziehungserscheinungen zwischen den Körpern unter sich und zwischen ihren kleinsten Theilen, im fünften die Lehre vom Schalle, im sechsten das Licht, im siebenten die Wärme, sodann die Elektricität und der Galvanismus in ihren Einzelerscheinungen besprochen. Die Experimente, welche mitunter als sehr gut angeordnet bezeichnet werden können, sucht der Verfasser auf die möglichst einfache und billigste Weise durchzuführen, er gibt deshalb auch am Schlusse ein Verzeichnis aller Gegenstände mit ihren Preisen an und bezeichnet überall die Art und Weise, wie die Apparate gemacht werden sollen; er geht aber darin doch zu weit, wenn er z. B. auch die Wage aus Glasröhren, Stecknadeln, Spagat und Schachteldeckeln zusammensetzen lässt; solche und andere Apparate kann man ja besser fertig sich ankaufen. Die Durchführung der Erfahrungen ist möglichst populär und aus dem Leben gegriffen und eingefügte Fragen helfen gut das Verständnis erleichtern und die Erfahrung ausbreiten. Wozu aber die Einleitungen in die einzelnen Stücke sind und speciell wozu die Bibelstellen angeführt sind, ist bei einem Buche für die Hand des Lehrers nicht einzusehen, zumal auch noch die Bibelsprüche am betreffenden Orte manchmal nichts sagen, wie z. B. beim vierten Stücke (von den Anziehungserscheinungen) der Spruch aus Sirach: „Alle Werke des Herrn sind gut und ein jegliches zu seiner Zeit nützlich; man

Digitized by Google

darf nicht sagen, was soll das? denn er hat ein jegliches geschaffen, dass es zu etwas dienen soll." Die Abbildungen des Buches sind einfach, da auch angestrebt wird, dass der Schüler sie nachzeichne, wie sie der Lehrer auf der Tafel vorgezeichnet. Im ganzen enthält mithin das Büchlein viel Interessantes, und das meiste ist auch methodisch gerechtfertigt, fügt sich aber nicht dem allgemein Gebräuchlichen an; es wird daher die Verwendung ein specielles Einstudiren nöthig machen, wenn das Buch seinen Zweck erfüllen soll. — Das Frageheft schließt sich vollkommen dem Lehrbuche an und ist zur Wiederholung für die Hand des Schülers recht gut geeignet. Die Ausstattung beider Werkchen ist bei dem billigen Preise lobenswert zu nennen. C. R. R.

J. Riedels Naturlehre für Volksschulen und Fortbildungsclassen neu bearbeitet von Johannes Kroder; 10. Aufl. mit 37 Holzschnitten. 64 S. Heidelberg 1887, G. Weiß' Verlag. 40 Pf.

Ein kleines Werkchen, welches in üblicher Weise die einzelnen Capitel der Physik für Volksschulen ausreichend behandelt, aber für Fortbildungsclassen zu wenig enthält. Auch sind einige Einzelheiten unrichtig; so fehlt S. 4 beim Begriffe Krystalle, dass selbe auf natürlichem Wege entstanden sein müssen; S. 16 ist der Satz, dass durch die Pendelschwingungen die Abplattung der Erde bewiesen werde, vor der Erklärung des Schwerpunktes nicht recht verständlich; S. 37 sind Rost und Grünspan als Sauerstoffverbindungen des Eisens und Kupfers angeführt, während doch ersterer ein Eisenoxydhydrat, letzterer essigsaures Kupferoxyd ist; warum ist beim Thermometer nicht auch die Fahrenheitscala angeführt? S. 55 soll es wol der Deutlichkeit wegen statt Feilspäne richtig Eisenfeilspäne heißen. Die Ausstattung des Werkchens ist gut, die Holzschnitte sind wol nicht fein ausgeführt, aber doch zweckentsprechend. C. R. R.

Leitfaden für den Unterricht in der Thierkunde, bearbeitet von Dr. Hermann Zwick; 2. und 3. Cursus. Mit 160 Abbildungen. 5. Aufl. 120 S. Berlin 1886, Nicolai'sche Buchhandlung. 60 Pf.

Wir hatten schon Gelegenheit, Bücher dieses Verfassers zu besprechen, und finden dieselben in Anlage und Ausführung recht brauchbar. Die Einzelbeschreibungen sind gut, aus ihnen werden die Charaktere der höheren Gruppen abgeleitet. Auch die Thiertypen (3. Cursus) sind gut charakterisirt, und die Somatologie des Menschen enthält alles für diese Stufe Wissenswerte. Die Abbildungeu sind recht instructiv. In Bezug auf die Ausstattung möchten wir den etwas kleinen Druck beanstanden, der für das Auge des Schülers nicht vortheilhaft ist. C. R. R.

Leitfaden der Botanik für höhere Lehranstalten von Dr. Paul Wossidlo, Director des Realgymnasiums zu Tarnowitz. Mit 494 in den Text gedruckten Abbildungen und einer Karte der Vegetationsgebiete in Buntdruck. VIII u. 255 S. Berlin 1888, Weidmannsche Buchhandlung. 3 Mk.

Den Hauptabschnitt dieses Lehrbuches nehmen die Phanerogamen ein, weil, wie der Verfasser ganz richtig bemerkt, der Schüler an ihnen botanisch sehen und beobachten lernt, um weiter in die Principien des natürlichen Systems eingeführt zu werden. Doch sind die Kryptogamen keineswegs vernachlässigt und das Wichtigste derselben angeführt. An Einzelbeschreibungen der Phanerogamen lernt der Schüler nach und nach die Morphologie des Pflanzenreiches kennen, wobei zu bemerken ist, dass bei einzelnen Gattungen, von denen mehrere Arten angeführt sind, zunächst der Gattungscharakter dargelegt ist und sodann die unterscheidenden Merkmale der Arten folgen. Ähnliche analytische Grundsätze sind auch bei manchen Familien festgehalten. Am Schlusse der Phanerogamen ist eine systematische Übersicht der wichtigsten Familien derselben zusammengefasst und denselben ihre Charakteristik beigefügt. In der darauffolgenden Gestaltlehre der Blütenpflanzen sind die aus den Detailbeschreibungen resultirenden Erfahrungen geordnet angeführt; in dem Abschnitte „wichtige Lebensverrichtungen der Blütenpflanzen" werden die Verbreitung der Früchte und Samen, die Bestäubung, Befruchtung und Keimung beschrieben;

Digitized by Google

in der Systematik endlich wird das Linné'sche System gewürdigt. Hierauf folgt eine kurze Beschreibung der Kryptogamen, in welcher die wichtigsten Vertreter der einzelnen Ordnungen angeführt erscheinen. Mit den Capiteln über die Verbreitung der Pflanzen, den inneren Bau derselben sowie deren Ernährung und den damit zusammenhängenden Lebenserscheinungen, welche das für diese Lernstufe Wissenswerteste enthalten, schließt das auch in seiner Ausdrucksweise vortrefflich gehaltene Buch. Die zahlreichen, vorzüglichen Holzschnitte, welche auch viele sowol für die Beschreibung, als eventuell für das Bestimmen der Pflanzen wichtige Abbildungen von Pflanzentheilen enthalten, unterstützen den Inhalt in ausgiebigster Weise. Überhaupt ist die ganze Ausstattung, Druck und Papier, in jeder Hinsicht zu loben. C. R. R.

Kurzer Leitfaden der Naturgeschichte für die mittleren Classen an Realschulen, Gymnasien und anderen Lehranstalten von A. Bernecker, Reallehrer in Tübingen. X u. 164 S. Tübingen 1887, Verlag der Ossianderschen Buchhandlung. 1,40 Mk.

Ein vollkommen systematisch angelegtes Lehrbuch, mit ausreichend weitläufigen allgemeinen Abschnitten, aber jedenfalls zu kurz gehaltenem Detail; denn die bloße Aufzählung einzelner Repräsentanten, der höchst dürftige charakteristische Merkmale beigefügt sind, kann für den Unterricht und auch für die Wiederholung von Seite des Schülers nicht ausreichen. Dazu ist noch zu bemerken, dass im Thierreiche gar keine lateinische Nomenclatur angeführt ist, im Pflanzenreiche nur Gattungen vorkommen (der systematische Theil des letzteren ist auf sieben Seiten abgehandelt). Manche Thierabtheilungen, wie z. B. die die Jugend sehr interessirenden Insecten sind auch zu wenig berücksichtigt. Die Systematik steht in allen drei Reichen nicht auf dem jetzigen Standpunkte der Wissenschaft; so ist speciell in der Botanik nur das Linné'sche, in der Mineralogie das alte Wernersche System behandelt, und darnach sind die Naturkörper angeführt. Wie der Lehrer nach diesem Buche die Bestimmung von Pflanzen durchnehmen soll, was doch der vom Verfasser in der Vorrede ausgesprochene Wunsch ist, ist nicht zu begreifen. Auch der Mangel jedweder Abbildung ist bei einer „Naturgeschichte" der Jetztzeit zu bedauern. C. R. R.

Neu erschienen:

Chr. Gotth. Salzmanns Pädagogische Schriften. Mit einer Einführung über Salzmanns Leben und Pädagogik, sowie mit Einleitungen und Anmerkungen herausgegeben von **Richard Bosse** und **Johannes Meyer**. Zweiter Theil: Kleinere pädagogische Schriften. 362 S. Wien und Leipzig, Pichler. 3 Mk.

Lienhard und Gertrud. Ein Volksschauspiel in vier Aufzügen nach Joh. Heinr. Pestalozzi's gleichnamigem Volksbuch in möglichst wortgetreuer Bearbeitung von **Hermann Hoffmeister**. 50 S. Eberswalde, Buchhandlung des Pestalozzi-Vereins.

Zur pädagogischen Zeitfrage: ob Religion? ob Moral? Erster Beitrag von einem Veteranen. 55 S. Königsberg i. Pr., Hartung.

Das „Anderskönnen". Ein populär philosophischer Beitrag zur Frage der Willensfreiheit von **M. R. v. Stern**. 27 S. Zürich, Verlags-Magazin. 40 Pf.

Auch ein Wort zu Naturforschung und Schule. Von ***. 32 S. Jena, Mauke's Verlag (A. Schenk). 50 Pf.

Der Hypnotismus in der Pädagogik. Von einem Schulmanne und mit einem Vorwort von **Joh. G. Sallis**. 17 S. Berlin und Neuwied, Heuser. 60 Pf.

Die Aufgaben der Medicin in der Schule. Von **Dr. Wilh. Loewenthal**. 32 S. Hamburg, Richter. 80 Pf.

Digitized by Google

Die Schularztdebatte auf dem internationalen hygienischen Congress zu Wien. Bericht von **Prof. Dr. Hermann Cohn.** 52 S. Leipzig und Hamburg, Leop. Voss. 1 Mk.

Wilhelm Vortmann, Die Mittelschule. 1. Die bürgerliche, 2. die gewerbliche, 3. die kaufmännische. Ein Organisationsentwurf. 44 S. Straßburg, Friedrich Bull.

E. Falch, Gedanken über eine Reform unseres Mittelschulwesens. 63 S. Würzburg, Stuber. 1 Mk.

Oskar Steinel, Der Wismayersche Lehrplan. Das Beispiel einer wirklich ins Leben getretenen staatlichen allgemeinen Mittelschule an Stelle der jetzt existirenden drei Anstalten: Humanistisches Gymnasium, Realgymnasium und Realschule. 33 S. Würzburg, Stuber.

Geb. J. Frohnau, Einheits-Mittelschule und Gymnasial-Reform. 142 S. Wien, Pichler. 2 Mk.

Georg Weitzenböck, Zur Reform des Sprachunterrichtes. Mit einem Anhang über die österreichische Realschule. 76 S. Wien, Graeser.

Richard Mahrenholtz, Die deutschen Neuphilologentage. Rückblicke und Wünsche. 42 S. Heilbronn, Henninger. 60 Pf.

Josef Krammer, Die Bürgerschule im Dienste der Landwirtschaft, des Gewerbes, des Handels und als Bildungsanstalt für die Töchter des Mittelstandes. Wegweiser für Eltern. 44 S. Eisenstadt, Eduard Dick.

J. Gressler, Moderne Mädchenbildung und die Frauenfrage. Was kann von Seiten der Haus- und Schulerziehung zur Lösung der Frauenfrage geschehen? 78 S. Gotha, Behrend. 1 Mk.

Dir. Dr. Joachim, Über die Zuchtmittel der Mädchenschule, namentlich der höheren. 26 S. Leipzig, Siegismund & Volkening. 50 Pf.

H. Kossow-Güstrow, Das Züchtigungsrecht der Volksschullehrer in Mecklenburg-Schwerin und -Strelitz, nebst einer kurzen Zusammenstellung der das strafrechtliche Verfahren betreffenden Vorschriften von W. Pöhl-Güstrow. 44 S. Güstrow, Opitz & Co.

W. Velten, Amtlicher Wegweiser für Lehrerinnen an Volks- und höheren Mädchenschulen. 176 S. Düsseldorf, Felix Bagel.

Robert Niedergesäß, Aus dem Leben einer Lehrerin. Ein Charakterbild aus der Schulwelt mit Randzeichnungen. 254 S. Wien, Pichler. 3 Mk.

Dr. W. Jütting, Lehr- und Lesebuch für allgemeine und gewerbliche Fortbildungsschulen in Stadt und Land. 2. Cursus. 4. Aufl. 256 S. Braunschweig, Friedr. Vieweg & Sohn. 1,20 Mk.

H. Schwochow, Methodik des Volksschulunterrichts in übersichtlicher Darstellung. 2 Aufl. 285 S. Gera, Theod. Hofmann. 2,60 Mk.

Fr. Polack, Kreis-Schulinspector, Lehrplan mit Pensenvertheilung, Lehrbericht, Lectionsplänen und Schulchronik für ein- bis dreiclassige evangelische Volksschulen. Nach dem Grundsatze der Stoffzusammengehörigkeit aufgestellt. 3. Aufl. 76 S. Quart. Gera, Theodor Hofmann. 1,25 M.

K. Schumacher und W. Cüppers, Der Anschauungs- und Aufsatzunterricht und das Bild als Hilfsmittel. Anleitung und Stoffangabe zum zweckmäßigen Gebrauche der „Bilder für den Anschauungs- und Aufsatzunterricht“ von denselben. 6. Aufl. 155 S. Bonn, A. Henry.

Digitized by Google

August Märcker, Fibel für den Schreib- und Leseunterricht im ersten Schuljahr. 130 S. 60 Pf.

Derselbe, Anleitung zum Gebrauch der Fibel. 48 S. Hamburg, Klemens Reuschel. 40 Pf.

T. A. Hoffmann, Schreiblese-Fibel. Zweite Abtheilung. 80 S. Hannover, Karl Meyer. 50 Pf.

H. Reinecke, Biblische Geschichte für die Mittel- und Oberstufe. 3. Aufl. Mit einem kirchengeschichtlichen Anhange. 237 S. Hannover, Karl Meyer.

Ferd. Em. Rauscher, Der Handfertigkeits-Unterricht, seine Theorie und Praxis. II. u. III. Theil. 162 u. 147 S. Wien, Pichler. à 2 Mk.

Wilh. Buley und **Karl Vogt**, Das Turnen in der Volks- und Bürgerschule für Knaben und Mädchen, sowie in den Unterclassen der Mittelschulen. 1. Theil: Das Turnen in den ersten fünf Schuljahren der Volksschule. Mit 68 Figuren. 2. Aufl. 116 S. Wien, Pichler. 1,40 Mk.

H. Möbius, Kleine Gesangschule. Systematische Übungen zur Erlernung der Noten und der Treffsicherheit beim Singen. 27 S. Dresden, Meinhold & Söhne. 50 Pf.

Otto Reiche, 132 alte und neue deutsche Volkslieder, den Oberclassen deutscher Volksschulen in gemischt dreistimmiger Bearbeitung gewidmet. Ausgabe für Schüler 40 Pf., für Lehrer 1,25 Mk. Meißen, Schlimpert.

Commers-Lieder. Herausgegeben vom Lehrerhaus-Verein in Wien. 1. Heft. 31 S. Wien, Verlag des Lehrerhausfonds.

Franz Frisch, Gesammelte Erzählungen. Nr. 11, 12 und 13. Stadt- und Landgeschichten. Was das Leben bringt. Am Abendtisch. Wien, Pichler. Preis des Bändchens 40 Kreuzer.

Anna Liebold, Unterricht im Thierreiche für unsere Kleinen. Mit Bildern von Hans Schmidt. Leipzig, E. Twietmeyer. 5 Mk.

Adalbert Winter, Hölzels Wandbilder für den Anschauungsunterricht in ihrer praktischen Verwendung beim Sprachunterrichte. 51 S. Wien und Olmütz, Hölzel. 80 Pf.

B. Schlotterbeck, Die Heimatkunde im ersten Schuljahre oder Einführung des sechs- bis siebenjährigen Kindes in das Natur- und Menschenleben. Ein Hilfsbuch beim sogenannten Anschauungsunterrichte für angehende Lehrer und Erzieherinnen. 2. Aufl. 150 S. Wismar, Hinstorff.

Philipp Brunner, Schule der Vorbereitung zur Aufnahmeprüfung für das Gymnasium und die Realschule. 3. Aufl. 138 S. Wien, Moritz Perles.

Prof. R. Heidrich, Handbuch für den Religionsunterricht in den oberen Classen. Erster Theil: Kirchengeschichte. 420 S. Berlin, J. J. Heine's Verlag.

Dr. August Zapp, Aus meinem Leben. Ein Beitrag zur Reform des deutschem Schulwesens. 122 S. Zürich, Verlags-Magazin. 2 Mk.

H. Wigge und **P. Martin**, Die Unnatur der modernen Schule. Grundlagen zur naturgemäßen Umgestaltung des gesammten Volksschulwesens. 335 S. Leipzig, Rauert & Rocco. 3,50 Mk.

Smolle, Das Buch von unserem Kaiser (1848—1888), Festschrift aus Anlass des 40jährigen Jubiläums Seiner Majestät des Kaisers Franz Josef I. Mit 34 Illustrationen. 240 S. gr. Octav. Wien, Pichler. 1 fl. 50 kr.

Berger, Geschichte und Sage der österr. Monarchie. Mit einem Anhange

Digitized by Google

von historischen Gedichten in drei Bänden. Neu-Raußnitz in Mähren. 2 fl. 70 kr.

Johanna Baltz, Aus dem Munde der Kinder. Vaterländische Dichtungen zum Schulgebrauch bei patriotischen Festlichkeiten. Düsseldorf, Bagel.

Bojanowsky und **Drescher**, Friedrich, deutscher Kaiser und König von Preußen. Sein Leben und Wirken. 15 S. Strehlen, Ernst Asser.

Fischer, Kaiser Friedrich III. 92 S. Stuttgart, Emil Hänselmann.

Rogge, Zur Erinnerung an den zweihundertjährigen Todestag des Großen Kurfürsten. 121 S. Berlin, Brachvogel.

Belling, Der Große Kurfürst in der Dichtung. 386 S. Berlin, Brachvogel.

Albers, Lebensbilder aus der deutschen Götter- und Heldensage. Metz, Georg Lang.

Dorenwell, Griechische und deutsche Sagen für die Jugend. Wolfenbüttel, Zwissler.

Neuhaus, Die Sagen von den Göttern und Heroen der Griechen und Römer. Düsseldorf, Schwann.

Schmidt, Der Götterhimmel der Germanen. Wittenberg, Herrosé. 1,20 Mk.

Schneider, Sagen der alten Griechen. Leipzig, Opetz.

Dittmar, Leitfaden der Weltgeschichte. 10. Aufl. Heidelberg, Winter.

Dorenwell, Erzählungen aus der Weltgeschichte. Wolfenbüttel, Zwissler. 2 Mk.

Hutzelmann, Hilfsbuch der Geschichte für Mittelschulen. 2. Aufl. Nürnberg, Korn. 3 Mk.

Kaiser, Bilder und Lebensbeschreibungen aus der Weltgeschichte. Hannover, Meyer. 2,50 Mk.

Knochenhauer, Grundriss der Weltgeschichte. 4. Aufl. Potsdam, Stein.

Krüger, Die Weltgeschichte in Biographien und Skizzen. Danzig, Gruihn. 1 Mk.

Müller, Leitfaden zur Geschichte des deutschen Volkes. Berlin, Vahlen. 1,80 Mk.

Siebert, Die deutsche Geschichte in Fragen und Antworten für Kinder von 10—12 Jahren zusammengestellt. München, Ackermann.

Werner, Geschichtsstoff für evangelische einfache Volksschulen. I. Theil. Döbeln, Schmidt.

Bellermann, **Jonas**, **Immelmann**, **Suphan**, Abriss der deutschen Grammatik. Berlin, Weidmann.

Brinckmeyer, Satzlehre der deutschen Sprache. Quedlinburg, Vieweg. 60 Pf.

Hesse, Aufgaben und Stoffsammlung zu deutschen Spracharbeiten. Leipzig, Klinkhardt.

Hüttmann, Deutsches Sprachbuch. II. Theil. Stade, Schaumburg. 1,20 Mk.

Kern, Zustand und Gegenstand, Betrachtungen über den Anfangsunterricht in der deutschen Sprache. Berlin, Nicolai. 1,80 Mk.

Derselbe, Die deutsche Satzlehre. 2. Aufl. Berlin, Nicolai.

Meyer, Deutsche Sprachlehre. Hannover, Meyer.

Derselbe, Deutsche Sprachübungen. Hannover, Meyer.

Derselbe, Kleines deutsches Sprachbuch. Hannover, Meyer.

Möller, Übungsbuch für den Unterricht in der deutschen Grammatik. 1., 2. Heft. Hamburg, Meißner.

Digitized by Google

Stoffel und **Mewis**, Sprachhefte für die ein- und zweiclassige Volksschule. 1., 2. Heft. Neuwied und Leipzig, Heuser.

Wichmann und **Lampe**, Fibel auf Grundlage der Schreiblese- und Normalwortmethode. Bielefeld, Velhagen & Klasing.

Erdmann, Der geographische Unterricht unter besonderer Berücksichtigung der zeichnenden Methode mit 24 Skizzen. Düsseldorf, Schwann.

Franke, Heimatskunde von Westfalen. Bielefeld, Helmich.

Kiepert, Karte des Deutschen Reiches. 21. Aufl. Berlin, Reimer.

Lehmann, Geographisches Schulbuch. Berlin, Reimer.

Schacht-Rohmeder, Schulgeographie. 17. Aufl. Wiesbaden, Kunze's Nachfolger.

Volz, Vorschule der Erdkunde. 2. Aufl. Berlin, Spamer.

Meyers Hand-Lexikon des allgemeinen Wissens. Vierte Auflage. Mit über 100 Illustrationstafeln, Karten, statistischen Tabellen und erläuternden Textbeilagen. Erster Band. A — Kyzikos. 754 S. Leipzig, Verlag des Bibliographischen Institutes. 8 Mk.

Anthropologie und Gesundheitslehre für Lehrer und zum Selbstunterricht. Mit besonderer Berücksichtigung des Baues der Thiere bearbeitet von **K. Heinrich Vogel**. Mit 97 Abbildungen. 428 S. Spandau, Hopf.

Der Kindergarten. Theoretisch-praktisches Handbuch von **A. S. Fischer**, Director. Mit 2 Holzschnitten und 25 lithographirten Tafeln. Dritte verbesserte Auflage. 172 S. Text. Wien, Alfred Hölder.

Verantwortl. Redacteur Dr. Friedrich Dittes, Wien. Buchdruckerei Julius Klinkhardt, Leipzig.

Digitized by Google

Bedenken gegen den Vorschlag einer Einheitsschule.*)

Von Schulrath ***Elterich****-Oschatz.*

Expertus vacuum Daedalus aëra
Pennis non homini datis:
Perrupit Acheronta Herculeus labor.
Nil mortalibus arduum est;
Caelum ipsum petimus stultitia.
Horaz, Oden.

Einheitsschule — welch ein lieblicher Name! Welcher Zauber liegt schon in dem bloßen Worte! Ist es uns nicht zumuthe, als vernähmen wir einen Klang aus überirdischen Höhen? Tönt es nicht an unser Ohr, wie Sphärenmusik? Verbannt ist auf einmal alle Zwietracht und aller Zwist, aller Kampf und Krieg in den beiden Feldlagern des Humanismus und des Realismus. Einheit wird nun herrschen auf dem ganzen Gebiete der höheren Schule; Einheit in den Zielen und in der Methode des Unterrichtes und der Erziehung, Einheit in dem Lehrer- und dem Schülermaterial, Einheit in den Berechtigungen und in den Begrenzungen; denn wir werden eine Einheitsschule haben, die „vom Anfang bis zum Ende des Unterrichtes auf der gleichen Basis des sprachlich-naturwissenschaftlichen Unterrichtes errichtet werden soll.“ So träumen manche.

Ehe wir auf die Bestrebungen der gegenwärtigen Einheitsschulbewegung näher eingehen, wird es sich empfehlen, in kurzem einen Blick auf die geschichtliche Entwickelung derselben zu werfen. Wir werden daraus erkennen, dass diese Bewegung im ganzen nichts Neues und dass das Neue in ihr im ganzen nichts Gutes ist.

Nachdem seit dem Ende des 16. Jahrhunderts Montaigne, Baco, Comenius, Locke u. a. gegenüber der damals herrschenden lateinischen Buchgelehrsamkeit der Humanisten beim Unterrichte der Jugend die Nothwendigkeit einer sorgfältigeren Berücksichtigung des späteren

*) Obwol mit dem Herrn Verfasser nicht durchaus übereinstimmend, bringen wir doch seine gewichtige Abhandlung zum Abdruck, um eine möglichst allseitige Erörterung der so bedeutsamen Organisationsfrage zu fördern. Dabei verweisen wir auf die bereits früher im „Pædagogium“ erschienenen Arbeiten über das gleiche Thema, insbesondere auf Jahrg. IX S. 10 ff., 81 ff., 92 ff., 159 ff., 224 ff., 320 ff. D. Red.

Digitized by Google

Lebensberufes derselben entschieden hervorgehoben und demgemäß eine eingehendere Behandlung der sogenannten Realien nachdrücklich betont hatten, gingen mehrere höhere Lehranstalten bereits damals auf diese Vorschläge ein, verkürzten die Anzahl der Lehrstunden für die alten Sprachen, besonders des Griechischen und des Lateinsprechens, und betrieben dafür mit größerem Eifer den deutschsprachlichen, mathematischen, physikalischen, geographischen, sowie den Unterricht in den neueren Sprachen. Eine weitere Ausdehnung erhielt bekanntlich diese realistische Richtung durch die Thätigkeit der pietistischen Schule, namentlich durch den Einfluss A. H. Francke's, dessen Anhängern es gelang, neben den bisherigen humanistischen Anstalten, den Gymnasien, in der Mitte des 18. Jahrhunderts ganz neue Schulen, die Realschulen, zu errichten. Die durch Rousseau angeregten Philanthropisten erblickten in diesen Anstalten die alleinberechtigten höheren Schulen, und wenn sie mit ihren Ansichten durchgedrungen wären, so würden wir schon gegen Ende des vorigen Jahrhunderts die Realschule als die Einheitsschule gehabt haben und die gelehrten Schulen wären schon damals verschwunden. Zum Glück vermochten die Regierungen diesem ungestümen Anstürmen der Philanthropisten noch zu rechter Zeit Einhalt zu thun und Männern von besonnener Anschauungsweise, wie dem Abt Resewitz, der in seiner höheren Schule zu Klosterberge bei Magdeburg eine die humanistische und die realistische Richtung vermittelnde und in ihrer Vortrefflichkeit bald überall anerkannte Anstalt gegründet hatte, den nöthigen Vorschub zu leisten. Das Bestreben der Neuerer, die beiden genannten Richtungen miteinander zu vereinigen, führte zu keinem nennenswerten Ziele, sondern diente zunächst mehr dazu, die feste pädagogische Überlieferung zu erschüttern, als etwas lebensfähiges Neues an die Stelle zu setzen. So mussten sich wol die Gymnasien an manchen Orten, wo es an Mitteln zur Errichtung von realistischen Anstalten fehlte, bequemen, in den ihnen aufgesetzten Realabtheilungen den Unterricht im Griechischen wegfallen und im Latein beschränken zu lassen, dafür aber Mathematik, Naturkunde, sowie neuere Sprachen in ihrem Lehrplane einen weiteren Spielraum zu gewähren; aber auch der Lehrplan der Realschulen erhielt ein sehr buntscheckiges Aussehen, und erst Spilleke, dem Director der Berliner Realschule seit 1822, gebürt das Verdienst, in diese Verworrenheit Ordnung gebracht und der Idee der Realschule die bis in unsere Zeit hineinreichende feste Gestalt gegeben zu haben. Mochte auch ein Geist von so edler Weitherzigkeit, wie Herder ihn besaß, das Alte mit dem Neuen zu versöhnen verstanden haben, mochte

Digitized by Google

selbst die Pestalozzi'sche Schule in ihrer praktischen und die Schule Schleiermachers, Herbarts u. s. w. in ihrer theoretischen Fortbildung des Philanthropismus sich um die Vereinigung des humanistischen und des realistischen Princips die erdenklichste Mühe gegeben haben, das Ergebnis aller dieser Vereinigungsversuche war nur, dass sich neben dem Gymnasium eben aus jener Richtung heraus immer mehr das Ideal des Realgymnasiums herausbildete, einer Anstalt, welche, am Lateinischen festhaltend, das Griechische ganz aufgibt und dafür das Englische aufnimmt, in Französisch, Mathematik und Naturkunde den Lehrplan erweitert, im übrigen aber die vorwiegende Richtung auf die besonderen Bedürfnisse der Gegenwart verfolgt und namentlich in Betreibung der neueren Sprachen an die Realschulen sich eng anschließt. Durch diese Einrichtung sind die verschiedenen Arten der höheren Schulen gleichzeitig in eine thunlichst enge und praktische Beziehung zu einander gebracht, und da die Schulverwaltungen auch dafür Sorge getragen haben, dass in den unteren drei Classen der Lehrplan des Realgymnasiums sich von dem des Gymnasiums nur sehr wenig unterscheidet, so ist damit der große Vortheil gegeben, dass zwischen Gymnasium und Realgymnasium Eltern und Schüler sich erst mit dem Eintritt in die Tertia zu entscheiden brauchen. Obgleich auch außerdem noch die Realgymnasien hinsichtlich der Zahl der Classen, der Dauer des Besuchs derselben, der Vorbildung der Lehrer und der obligatorischen Betreibung des Lateinunterrichtes den Gymnasien ganz gleichgestellt worden sind, so trat doch noch keine Ruhe in dem einmal entbrannten Kampfe ein. Man forderte die Zulassung zu Universitätsstudien für diejenigen Realgymnasialabiturienten, welche Mathematik, Naturwissenschaften, neuere Sprachen oder Medicin studiren wollten, und da von seiten der Regierungen eine nur theilweise Bewilligung dieser Forderungen erfolgte, so bildete sich Ende der siebziger Jahre unseres Jahrhunderts der „Realschulmännerverein“, der die völlige Gleichberechtigung des Realgymnasiums mit dem Gymnasium auf seine Fahne schrieb.

Soweit ist der Gang der Entwickelung auf dem Gebiete der humanistischen und realistischen Schule ziemlich verständlich. Wir sehen hinein in das Kampfgetriebe zweier entgegengesetzten, aber gleicherweise zum Dasein berechtigten Bildungsfactoren, das nicht eher zur Ruhe und zum Stillstand kommen wird, als bis beiden nebeneinander völlige Gleichberechtigung zutheil geworden sein wird. Namentlich ist es die Kampfweise des zuletzt genannten Vereins, der mit klar vorgezeichneten Zielen und mit großem Geschick, darum auch

Digitized by Google

mit ziemlichem Erfolge seine Aufgabe verfolgt und noch mehr erreichen wird, wenn er sich nicht auf Abwege verirrt.

Einen solchen Abweg scheint aber der erst in neuerer Zeit entstandene sogenannte „Einheitsschulverein“ einzuschlagen, dessen Ziel die Errichtung einer höheren Einheitsschule ist. Sein Ziel glaubt der neuentstandene Verein nicht darin suchen zu sollen, dass er die streitenden Parteien versöhnt und jeder derselben den ihr gebürenden Rechtsantheil zu verschaffen bestrebt ist, wie der Realschulmännerverein die Sache richtig auffasst, sondern er meint das Ziel darin suchen zu sollen, dass er als der vermeintlich Stärkere die nach seiner Ansicht unversöhnlichen Gegner einfach beseitigt und so den Streit mit einemmal endigt. Denn der Einheitsschulverein will „an Stelle des jetzigen Gymnasiums und des jetzigen Realgymnasiums einfach die höhere Einheitsschule setzen.“ Das kann er aber doch selbstverständlich nicht eher thun, als bis diese beiden Anstalten nicht mehr vorhanden sind; sie müssen erst vernichtet und verschwunden sein, ehe etwas anderes an ihre Stelle gesetzt werden kann. Wenn das gelingt, dann dürfte wol Ruhe eintreten, aber freilich nur die Ruhe eines Friedhofs.

Werden sich aber die beiden genannten, bereits auf den Aussterbeetat gesetzten Anstalten jemals aus ihrer Stellung verdrängen lassen? Wir glauben mit Bestimmtheit annehmen zu dürfen, dass dies nicht geschehen wird, solange noch Wissenschaft und Kunst, überhaupt Cultur unter der Menschheit angetroffen wird. Das Gymnasium wird seinen festen Boden, den es im vorigen Jahrhundert fast schon verloren, aber durch Vertiefung der Alterthumswissenschaft wiedergewonnen hat, sich niemals wieder unter den Füßen wegziehen lassen, und es wird seine gesunde Lebenskraft und seine Lebenszähigkeit, wodurch es aus allen bisher geführten Kämpfen wesentlich in der alten Gestalt als Sieger hervorgegangen ist, auch mit gleichem Erfolge in einem etwaigen Ansturme des Einheitsschulvereins bewähren. Das Realgymnasium aber, die jüngere Schwester des Gymnasiums, hat seine Lebensfähigkeit schon hinlänglich bewiesen, und es wird ebenfalls einen Kampf mit einem Vereine nicht scheuen, der auch ihm den Todesstoß zu versetzen gewillt ist. Alle Versuche, die man bis jetzt gemacht hat, die beiden Formen der höheren Schule zu vereinigen, sind, wie wir gesehen, bisher fehlgeschlagen; so wird und muss auch der Versuch einer Einheitsschule unbedingt misslingen; denn beide Bildungsfactoren können nicht nur als gleichberechtigte nebeneinander bestehen, sondern sie müssen sogar als die beiden Pole

Digitized by Google

der gesammten Menschenbildung angesehen werden und dürfen daher nicht in einen Punkt zusammenfallen, sondern der eine muss durch den Einfluss des anderen geregelt und gefördert werden. Übrigens ist ja der Gegensatz selbst zwischen Humanismus und Realismus durch die nunmehr gewonnene gemeinsame Grundlage einer auf Psychologie und Ethik aufgebauten Pädagogik wesentlich gemildert worden, so dass ein friedliches und schiedliches Nebeneinander beider Richtungen ermöglicht ist. So haben denn auch beide ihren eigenthümlichen Bildungswert gegenseitig anerkannt und der humanistisch Gebildete kann heutzutage sogar mit dem Wunsche auftreten, dass die Zahl der Realgymnasien sich vermehren und das Streben nach einer höheren, unmittelbar auf die eigentlich productiven Berufsarten berechneten Bildung sich verbreiten möge.

Die Aufgabe, die sich der Einheitsschulverein gesteckt hat, erscheint daher als eine ganz vergebliche und fruchtlose.

Betrachten wir nun die Mittel, durch welche der Einheitsschulverein seine Aufgabe zu erfüllen gedenkt. Das drückt derselbe das eine Mal durch eine negative, das andere Mal durch eine positive Bezeichnung aus.

Es heißt zunächst: „Eine Einheitsschule, welche die niederen Schulen mit den höheren so verschmilzt, dass jene den Unterbau für diese bilden, ist zu verwerfen.“ Man traut seinen Augen kaum, wenn man dies liest, aber es steht so da. Ist das nicht die höhere Luftschifferei? Wir waren bisher der Ansicht, dass es in allen deutschen Landen einen Schulorganismus gebe, dass sich die einzelnen Gattungen von Lehranstalten untereinander zu einem Ganzen, zu einem System ergänzen, und dass der feste und gesunde Unterbau für sämmtliche Lehranstalten die Elementarschule sei. Die obige Offenbarung des Einheitsschulvereins benimmt uns diese Täuschung, in der wir uns befanden. Eine Einheitsschule kann durchaus nichts mit den niederen Schulen zu thun haben; sie muss in den höheren, nein in den höchsten Regionen schweben, unberührt von den Händen, ungesehen von den Augen und unbeeinflusst von dem Geiste des profanum vulgus der übrigen Sterblichen.

Aber der Einheitsschulverein hat in seinem Luftschulschiff auch einen Fallschirm, womit er sich wieder zur Erde herablässt, und darin bringt er uns das positive Mittel, wodurch er seine Einheitsschule aufzubauen beabsichtigt. Er fährt fort und wünscht, „dass an Stelle des Gymnasiums und Realgymnasiums eine die wesentlichen Vorzüge beider vereinigende höhere Einheitsschule trete, welche ge-

Digitized by Google

eignet ist, als allgemeine Vorbildungsschule für alle Berufe mit wissenschaftlicher Fachbildung zu dienen.“

Also wesentliche Vorzüge haben beide Anstalten; nicht etwa blos hervorragende Eigenschaften, oder besondere Lichtseiten, oder hervorstechende Eigenthümlichkeiten, sondern wesentliche Vorzüge? Wem werden sie denn vorgezogen? Doch wol nicht sich selbst, sondern allen andern höheren Lehranstalten? Welche sind denn diese wesentlichen Vorzüge? Auch darüber gibt uns der Einheitsschulverein die gewünschte Auskunft. Er sagt: „Als Vorzüge des Realgymnasiums, die sich die Einheitsschule aneignen müsse, sind anzuerkennen: eine wirksamere Pflege des Auges und der Anschauung, eine umfassendere und kräftigere Entwickelung des inductiven Denkens und eine stärkere Hervorhebung der für das Verständnis der Gegenwart und die Auffassung der Natur und des wirklichen Lebens erforderlichen Kenntnisse.“ Und was wird dem Gymnasium nachgerühmt? Es heißt von ihm: „Das Humangymnasium hat eine bewährte Grundlage, die ebensowenig wie die in der genannten Anstalt geübte Pflege des Griechischen gefährdet werden soll.“ Besitzt das Gymnasium weiter keine Vorzüge, als die einer bewährten Grundlage und der Pflege des Griechischen? Zwar ist damit schon sehr viel zugegeben, wenn gesagt wird, dass die Grundlage des Gymnasiums sich bewährt habe; das heißt doch wol: die Grundlage zu einer tüchtigen, gelehrten Berufsbildung hat sich in der Gymnasialbildung bisher unter allen Verhältnissen als eine äußerst feste und zweckmäßige erwiesen, so dass der darauf errichtete Organismus ein in allen seinen Theilen harmonisch gegliederter und wolgefügter ist. Aber hat der humanistische Bildungsgang nicht noch andere Vorzüge mit dem Realgymnasium gemein? Wird nicht auch im Gymnasium, nachdem es seine frühere grammatikalische Einseitigkeit bei der Behandlung der classischen Schriftsteller aufgegeben und auf das Verständnis derselben das Hauptgewicht gelegt, nachdem es durch eine eingehendere Behandlung der Geschichte und Geographie patriotische Hingebung an das Vaterland und sein Geistesleben gefördert, nachdem es durch größere Berücksichtigung der mathematischen und naturwissenschaftlichen Fächer seinen Zöglingen die reale Welt in grundlegender Weise erschlossen hat — wir fragen, wird nicht auch im Gymnasium die Anschauung seitdem wirksamer gepflegt, das Denken, wenn auch nicht hauptsächlich auf dem Wege der Induction, so doch auf dem allein logische Gewissheit gebenden Wege der Deduction kräftiger entwickelt, das Verständnis der Gegenwart und die Auffassung der Natur und des

Digitized by Google

wirklichen Lebens stärker hervorgehoben? Es kann dies von niemand bezweifelt werden und ist wol nur deshalb nicht besonders erwähnt worden. Trotz aller dieser gemeinsamen Berührungspunkte ist dennoch keine Verschmelzung des Gymnasiums und des Realgymnasiums möglich. Zwar sind beide Anstalten Vorschulen von allgemeiner Bildung, aber das Gymnasium von einer solchen für die gelehrten, das Realgymnasium für die praktisch-productiven Berufsarten. Das Gymnasium bereitet auf die Universität, die wissenschaftliche Hochschule, das Realgymnasium auf das Polytechnicum (Akademie), die technische Hochschule vor. Da nun der Zweck und das Ziel beider Anstalten bei aller Berücksichtigung der allgemeinen Bildung so wesentlich verschieden ist, so wird selbstverständlich auch die Behandlung der Unterrichtsfächer bei beiden verschieden sein müssen. Daher wird das Gymnasium mehr eine ideell-theoretische oder sprachlich-historische, das Realgymnasium dagegen eine mehr real-praktische oder mathematisch-naturwissenschaftlich-neusprachliche Richtung im Unterrichte einschlagen.

Diese in unseren natürlichen Lebensverhältnissen und in unserer ganzen socialen Lage mit zwingender Nothwendigkeit begründete Trennung der beiden Bildungswege will nun der Einheitsschulverein durch die angegebenen Mittel beseitigen und dafür eine Verschmelzung der humanistischen und realistischen Richtung mit der Gründung einer Einheitsschule eintreten lassen — eine ganz vergebliche Bemühung.

Fragen wir nun nach der Begründung seines Vorhabens. Der Einheitsschulverein sagt: „Es gibt nur eine allgemeine Bildung, darum kann es auch nur eine Schule geben, welche diese Bildung zu verabreichen imstande ist.“

Auf Grund dieser Logik könnten wir mit demselben Rechte behaupten: Es gibt nur eine allgemeine Cultur, eine allgemeine Wissenschaft, eine allgemeine Wolfahrt, darum kann es auch nur eine Anstalt geben, welche diese Cultur, diese Wissenschaft, diese Wolfahrt zu vermitteln imstande ist. Das Fehlerhafte dieses Enthymemas liegt klar zu Tage.

Fragen wir: Was ist allgemeine Bildung? so lautet die einfache Antwort: Allgemeine Bildung ist die allen zu einer gewissen Zeit gemeinsame Bildung. Derjenige besitzt allgemeine Bildung, welcher eine Kenntnis hat von allem und ein Verständnis für alles, was seine Zeitgenossen auf dem Gebiete des Denkens, Fühlens und Wollens bewegt. Dass natürlich nicht die ganze Fülle und Breite des Inhalts alles Wissens zur allgemeinen Bildung gehört, dass eine Kenntnis

Digitized by Google

alles Einzelnen ebenso unmöglich als unnöthig ist, braucht kaum gesagt zu werden. Die vollständige Universalität des Wissens ist ja nur ein Ideal, wie eine absolut wahre und vollständige Kenntnis eines einzelnen Gebietes das Ideal jeder Wissenschaft ist. Aber es ist wol zu bemerken, dass vor und selbst neben dieser allgemeinen Bildung eine genauere Kenntnis und vollständigere Beherrschung einzelner Gebiete vor anderen stattfinden wird und stattfinden muss. Immer werden innere und äußere Einflüsse, sowol auf den Anfang, als auf den Fortschritt derselben bestimmend einwirken, und auch die allgemeine Bildung wird demnach einen individuellen Charakter annehmen. Solche bestimmend auf die zu bildenden Individuen einwirkenden inneren oder äußeren Einflüsse sind aber bald die körperlichen und geistigen Anlagen und Kräfte, bald die Neigungen der Zöglinge, bald die äußeren Lebensverhältnisse und die künftigen Lebensberufe derselben. Allen diesen verschiedenen Ansprüchen kann eine Art der höheren Bildungsanstalten unmöglich gerecht werden. Es gibt zum Glück oder besser gesagt, mit innerer Nothwendigkeit, wie sie sich im Leben der Menschen herausgebildet hat, zwei große Gruppen von höheren Bildungsanstalten: die humanistische und die realistische, von denen das Gymnasium, wie bereits gesagt, die eigentliche Vorbildungsstätte für die Universität, das Realgymnasium für die technische Hochschule ist. Es hieße wirklich das Wesen der allgemeinen Bildung, wie sie sich im Laufe der Zeit entwickelt hat, gänzlich verkennen, wenn man die beiden genannten Anstalten in eine, in die sogenannte höhere Einheitsschule, verschmelzen wollte. Wenn ein Verfechter der Einheitsschule der Zukunft*) in die Worte ausbricht: „Es wird heute kaum zu widerlegen sein, dass derjenige, der das Wesen der Dampfmaschine nicht kennt, genau so ungebildet ist, wie der andere, der nicht weiß, wer Sophokles gewesen ist, und der, dem unbekannt ist, worauf die telegraphische Verbindung beruht, nicht höher steht, als jener, der vom Hexameter oder vom Volksepos keine Vorstellung hat", so geben wir das rückhaltlos zu. Aber wo ist denn heute ein Gymnasium oder ein Realgymnasium im Deutschen Reiche zu finden, in welchem die Zöglinge nicht über diese Dinge belehrt werden? Würde das erst in der Einheitsschule zu erwarten sein?

Aber wenn derselbe Einheitsschulmann ausruft: „Fürwahr nur auf diesem Wege (der Einheitsschule) wird in Zukunft eine einheitliche Grundlage der Bildung erzielt werden, bei welcher der classische

---

*) Flach, „Die Einheitsschule der Zukunft". (Leipzig, Schlömp.)

Digitized by Google

Philologe mit dem Ingenieur seinen geistigen Berührungspunkt findet, der Theologe mit dem Naturforscher, der Arzt mit dem Künstler, der Jurist mit dem Mathematiker", so gibt sich derselbe allzu sanguinischen Hoffnungen hin. Angenommen selbst den unmöglichen Fall, dass es zur Gründung einer Einheitsschule käme, und dass die aus ihr auf die Universität oder die polytechnische Hochschule entlassenen Zöglinge bereits längere Zeit ihre Studien betrieben und diejenigen ihres Specialfaches beendigt hätten, so würde der geistige Berührungspunkt der den verschiedensten Wissensfächern obliegenden Männer entschieden nicht im mindesten eine größere gegenseitige Annäherung zeigen, als es bei der gegenwärtigen Ausbildung der Fall ist. Beide Hochschulen, die Universität sowol als das Polytechnicum, vermitteln besondere Berufswissenschaften; deshalb redet schon der Sprachgebrauch von Universitätsstudien, aber von einer Gymnasial- oder Realgymnasialbildung, und von letzterer darum, weil sowol die Vielseitigkeit der allgemeinen Grundlage für die wissenschaftliche Erziehung, als auch die formale Übung und Gewandtheit des Geistes darin erstrebt wird. Erfahrungsgemäß aber wird auf beiden Arten von Hochschulen von den Studirenden die Richtung des Geistes auf allgemeine Bildung schnell und energisch verlassen, weil sie sich ausschließlich ihren Fachwissenschaften zu widmen haben. Wie kann von den studirten Ständen, selbst wenn sie alle auf Einheitsschulen die gleiche einheitliche Bildung erhalten hätten, erwartet werden, dass sie eine größere Fühlung untereinander haben würden, als heutzutage? Der classische Philologe würde sicher auch dann den Ingenieur, der ihm einen Vortrag hielte über die rechnungsmäßige Bestimmung der Kräfte in den Maschinen oder über die graphische Methode zur Aufstellung derselben, ebensowenig verstehen, als dieser jenen, wenn er mit ihm über plautinische Latinität oder über die dorische Färbung der griechischen Chorgesänge sich unterhalten wollte. Ebenso würde der Theologe dem Naturforscher nicht folgen können, der die ganze Tabelle der stöchiometrischen Bedingungen und die ganze Reihe der gradweisen Wahlverwandtschaften der Körper oder der charakteristischen Spectrumslinien im Kopfe hat, wie der Naturforscher die Auseinandersetzungen des Theologen nicht fassen würde, die ihm derselbe über die Lehren von der Trinität oder über die verschiedenen christologischen Streitigkeiten geben wollte. Und nicht anders würde es sein, wenn der Arzt mit dem Künstler, der Jurist mit dem Mathematiker, der Philosoph mit dem Techniker, sich ein jeder eingehend über sein Specialfach verbreiten wollte. An diesen Übelständen, wenn es welche sind, würde durch die

Digitized by Google

Gründung einer Einheitsschule auch nicht das mindeste geändert werden. Es ist eine unvermeidliche Folge des stetigen Sicherweiterns der unendlichen Wissens- und Kunstgebiete des menschlichen Geistes, dass der Grundsatz der Arbeitstheilung eine immer weitergehende Anwendung erfährt, und wir müssen zufrieden sein, wenn wir heutzutage eine höhere allgemeine Bildung auf dem zweifachen Wege der humanistischen und der realistischen Schulung noch so leidlich vermitteln können. Hat es doch allen Anschein, als verlangte das ungeheure Anwachsen des fachgewerblichen Elementes eine baldige Dreitheilung dieser Vermittelungswege. Einer Monopolisirung der allgemeinen Bildung in einer Einheitsschule darf daher kein Vorschub geleistet werden; auf diesem Gebiete ist freie Concurrenz unerlässlich.

Wenn aber von einem Vertreter der Einheitsschule der Zukunft als weiterer Grund für die Nothwendigkeit ihrer Errichtung auch noch der ins Feld geführt wird, dass „nur so (durch die Einheitsschule) dem sinnlosen und um sich greifenden Materialismus, der fast ausschließlich dem einseitigen und durch nichts gezügelten Vordringen der Naturwissenschaften seine Entstehung verdankt, ein straffer Zügel angelegt und der durch ihn drohenden Gefahr im Geistesleben unserer Nation wirksam entgegengetreten werden kann“, so macht er damit indirect dem jetzigen Gymnasium und namentlich dem Realgymnasium den durch nichts gerechtfertigten Vorwurf, dass sie die bezeichnete verderbliche Anschauungsweise in ihrem Unterrichte nicht gehörig bekämpft, folglich ihre Pflicht vernachlässigt haben, eine Verabsäumung, die bei der Einheitsschule nach seiner Ansicht ganz undenkbar sein werde; sodann ist es aber wol nicht recht glaublich, dass er im Ernste meint, dieser Krebsschaden in unserem Geistesleben werde durch die Gründung einer Einheitsschule beseitigt werden können. Die Schule ist wol ein nicht zu unterschätzender, aber noch lange nicht der Hauptfactor in der Bekämpfung des Materialismus unserer Zeit; dazu gehören noch ganz andere Mächte, namentlich die Kirche und der Staat. Auffällig aber ist es, wenn derselbe Einheitsschulmann mit Emphase fortfährt: „Die Alleinherrschaft der Naturwissenschaft ist für uns gleichbedeutend mit dem Ruin der ideellen Güter der Nation und der Aufhebung der Religionsübung, ohne welche die große Menge (nur diese?) nicht leben kann“ und dann doch den Religionsunterricht in der Prima seiner Einheitsschule nur mit einer wöchentlichen Stunde bedenkt, während diesem Fache im bisherigen Lehrplane sowol des Gymnasiums als des Realgymnasiums wöchentlich wenigstens zwei Stunden gewidmet sind.

Digitized by Google

Müssen wir uns daher gegen die vorgeschlagene Einheitsschule entschieden ablehnend verhalten, so sind doch die nun folgenden Punkte, welche der Einheitsschulverein in sein Programm mit aufgenommen hat, ganz nach unserem Sinne. So verlangt er „vor allem nach einer tiefgreifenden Besserung der Lehrweise, welche in dem heutigen Stande der Pädagogik und Didaktik den fruchtbarsten Boden findet“. Den Zusatz, „besonders soweit sie Herbarts und Perthes' Anregungen folgt“, möchten wir nur unter der Bedingung gelten lassen, dass auch den bewährten Grundsätzen der Altmeister Comenius, Pestalozzi und Diesterweg Rechnung getragen werde.

Freudig begrüßen wir die weitere Forderung „einer Besserung der theoretisch- und praktisch-pädagogischen Vorbildung des höheren Lehrstandes durch Errichtung von Seminarien, deren Besuch an Stelle des Probejahres treten muss“. Wir haben uns bereits früher im „Pædagogium“ des längeren über diesen Punkt verbreitet. Daher brauchen wir unsere, für die angegebene Forderung vorgebrachten Gründe hier nicht zu wiederholen. *Δὶς κράμβη θάνατος*, bemerkten die alten Scholiasten, und das ist auch unser Grundsatz.

Was endlich die angestrebte „Beseitigung der Hemmung betrifft, welche die unterrichtliche und erziehliche Thätigkeit der Schule durch das Berechtigungswesen erfährt“, so sind wir auch damit völlig einverstanden. „Alle Schulberechtigungen, besonders die zum einjährigen Heerdienste, müssen an die Abgangsprüfung geknüpft werden. Denn die Einfügung von Schulberechtigungen innerhalb des Lehrganges hindert eine einheitliche Gestaltung des Lehrplans, bewirkt, dass viele Schüler nur eine Theilbildung ins Leben mitnehmen, und führt eine nachtheilige Überfüllung der unteren und mittleren Classen, noch dazu oft mit ungeeigneten Schülern herbei.“

Wenn die allseitig als tüchtig anerkannten Pädagogen, die sich zu unserem Bedauern auf das gänzlich unfruchtbare Gebiet der Einheitsschulbewegung begeben haben, ihre schätzenswerten Kräfte an die Verwirklichung der zuletzt genannten Punkte wenden wollten, — wahrlich, ihre Bestrebungen würden von ungleich segensreicherem Erfolge für die Pädagogik und damit zugleich für die gesammte Wolfahrt unseres Volkes begleitet sein, als die Luftstreiche, die sie für eine Einheitsschule der Zukunft thun!

Digitized by Google

Friedrichs des Großen Bestrebungen um die Jugenderziehung.

Von Dr. H. Preiß-Königsberg i. Pr.

Was ein Herrscher überhaupt anstrebt, erkennen wir jederzeit am deutlichsten aus seinen ersten Erlässen und Rescripten, in denen er gleichsam das Programm seiner Regierung aufzustellen genöthigt ist, in denen er es aber auch aufstellen kann, zumal wenn er sein Volk nach absolutem Regime beherrscht.

An Friedrich Wilhelm I. nun war das Herannahen einer neuen Zeit unbemerkt vorübergegangen; anders überschaute Friedrich den unaufhaltsamen Lauf der Weltgeschichte, den zu fördern, nicht zu hemmen derjenige berufen ist, dem Gott die Leitung eines Volkes anvertraut hat. Gleich am zweiten Tage nach seiner Thronbesteigung, am 2. Juni 1740, beschied der junge König die bisherigen Staatsminister nach Charlottenburg bei Berlin und empfing von ihnen zu eigener Hand den Diensteid. In der an sie gerichteten Anrede erklärte er ihnen nun, wie es nicht seine Meinung sei, künftighin die Krone zu bereichern und die armen Unterthanen zu bedrücken, vielmehr sollten sie, die Staatsräthe, verbunden sein, für das Wol des Landes wie für sein eigenes zu wachen, „da Wir von keinem Unterschiede wissen wollen zwischen Unserem eigenen als des Landes Vortheil und ihr diesen sowol als jenen in allen Dingen vor Augen haben müsset; ja des Landes Vortheil muss den Vorzug vor unserem eigenen haben, wenn sich beide nicht miteinander vertragen.“ Somit war der Gegensatz mit dem von seinem Vater ausgesprochenen und aufs strengste eingeschärften Befehle, „überall in dem königlichen Dienste auf das Plus-Machen zu sehen,“ sehr entschieden betont. An die Kriegs- und Domänenkammer, welche sich bisher oft gezwungen sah, die Bürgerschaft auf das härteste zu bedrücken, erließ Friedrich einen Befehl, in welchem er sagt: „Unsere größte Sorge soll dahin gerichtet sein, das Wol des Landes zu befördern und einen jeden Unserer Unterthanen vergnügt und glücklich zu machen. Wir wollen nicht, dass ihr euch bestreben sollt, Uns mit Kränkung der Unterthanen zu bereichern, sondern vielmehr, dass ihr sowol den Vortheil des Landes als Unser besonderes Interesse zu eurem Augenmerk nehmt, inmaßen

Digitized by Google

wir zwischen beiden keinen Unterschied setzen." Den Ministern und Geheimräthen befahl er ausdrücklich: „gegen das, was er sage, Vorstellungen und Einwendungen zu machen, und bei deren Wiederholung nicht zu ermüden, wenn er jemals unglücklicherweise das Wol seiner Unterthanen aus den Augen verlieren sollte." Dass dies aber nicht nur schöne Redensarten seien, bewies der König sogleich durch die That, indem er die königlichen Kornspeicher öffnen und die darin aufgesammelten Vorräthe zu so niedrigen Preisen verkaufen ließ, dass hierdurch die nach einem harten Winter das Volk bedrohende Theuerung und Hungersnoth abgewendet wurde.

Betreffen diese Veranstaltungen das materielle Wol des Volkes, so zeigte Friedrich aber auch sofort in diesen ersten Tagen seiner Regierung, wie sehr er dem Geiste seiner Zeit vorauseilte. Er ertheilte dem Buchhändler Haude ein Privilegium zu einer Zeitung und machte dem Minister Podewils bekannt, dass diese „Berlinischen Nachrichten von Staats- und gelehrten Sachen", welche das Motto führten: „Wahrheit und Freiheit" ohne Censur gedruckt werden sollten. Podewils setzte seine Herren Collegen, die sämmtlich noch zu dem Regierungspersonal des vorigen Königs gehörten, in nicht geringes Erstaunen, als er ihnen, Berlin den 5. Juni 1740, schrieb: „Se. Majestät haben mir heut nach aufgehobener Tafel allergnädigst anbefohlen, des Königlichen Etats- und Kriegsministers, Herrn von Thulemeier, Excellenz, in Höchstderoselben Namen zu eröffnen, dass dem hiesigen Berlinischen Zeitungsschreiber eine unbeschränkte Freiheit gelassen werden soll, in dem Artikel Berlin von demjenigen, was anitzo hier vorgeht, zu schreiben. was er will, ohne dass solches censirt werden soll, weil, wie Höchstderoselben Worte waren, Sie solches divertire, dagegen aber auch sodann fremde Ministri sich nicht würden beschwerden können, wenn in den hiesigen Zeitungen hin und wieder Passagen anzutreffen, die ihnen missfallen könnten. Ich nahm mir zwar die Freiheit, darauf zu bemerken, dass der Wienerische Hof über dies Sujet sehr pointilleux wäre; Se. Majestät erwiderten aber: Gazetten müssen, wenn sie interessant sein sollen, nicht genirt werden, welches Allergnädigsten Befehls zufolge hiermit gehorsamst melden sollen." Der Minister Thulemeier verfügte hierauf zur Instruction für den Censor: „Wegen des Artikels Berlin ist dieses indistincte zu observiren; wegen auswärtiger Puissancen aber cum grano salis und mit guter Behutsamkeit." Dem in französischer Sprache erscheinenden „Journal de Berlin" wurde ebenfalls vollkommene Censurfreiheit ertheilt. — Von Berufungen verdienstvoller Männer wollen wir nur einen Fall erwähnen. Dem Propst

Digitized by Google

Reinbeck ertheilte Friedrich in einem Schreiben vom 6. Juni den Auftrag, bei dem Professor Christian Wolff, welchen bekanntlich Friedrich Wilhelm I. durch Cabinetsordre vom 15. November 1723 als Religionsverächter und Irrlehrer unter Androhung des Stranges von seinem Lehrstuhl zu Halle vertrieben hatte, anzufragen, ob er sich nunmehro nicht entschließen könnte, in des Königs Dienste zu treten, welcher ihm alle raisonnablen conditiones zugestehen würde. „Ein Mensch, der die Wahrheit liebt,“ fügte der König eigenhändig hinzu, „muss unter aller menschlichen Gesellschaft wert gehalten werden, und glaube, dass er eine Conquête im Lande der Wahrheit gemacht hat, wenn er den Wolff hierher persuadirt.“ Wolff, jetzt vor jeder Denunciation durch pietistische Collegen sicher, nahm die Berufung an die Berliner Akademie an und kehrte noch 1740 als Geheimer Rath, Vicekanzler der Universität und Professor des Natur- und Völkerrechts nach Halle zurück. Erfreut über seinen Erfolg, schrieb der König an Reinbeck: „Wenn der Wolff hier kommen wird, hat es keine Schwierigkeit; denn Unsere Akademie muss nicht zur Parade, sondern zur Instruktion sein.“ Von ihr aus also sollte das Licht der Wahrheit in weitere Kreise getragen werden, und darum befreite Friedrich sie auch, um ihr jede freie Bewegung zu gestatten, von den ihr aufgebürdeten Abgaben und fügte einem in der Angelegenheit erlassenen Befehle hinzu: „Die königlichen Narren sollen hinfüro der Akademie der Wissenschaften nicht mehr zur Last fallen.“

Ein Fürst nun, der nicht nur das materielle Wolbefinden seiner Unterthanen zu heben als seine Hauptaufgabe erkannte, der in einem Lande der Wahrheit über freie Geschöpfe zu herrschen als seine königliche Ehre betrachtete, der musste auch erkennen, dass nicht die Förderung des Ackerbaues und der agrarischen Interessen, nicht des Handels und der Gewerbe allein die Quellen des Volkswolstandes eröffne, so ergiebig sich dieselben auch für diesen und jenen erweisen mögen, dass sie vielmehr unzureichend bleiben, wenn sie nicht als Mittel für die geistige und sittliche Ausbildung dienen und darum wieder alsdann das gesammte Leben der Nation von geistiger Sittlichkeit getragen und geadelt werde, kurz, dass des Volkes Wol in letzter Instanz auf gesundem Volksunterricht beruhe.

Um so mehr aber musste sich Friedrich bei dieser Erkenntnis der Jugenderziehung und des damals arg im Verfall begriffenen Unterrichtswesens annehmen, als seine Meinung von dem Werte der Menschennatur durchaus keine besonders hohe war.

Es würde zu weit führen, wenn wir eingehend darthun wollten,

Digitized by Google

wie Friedrich von dem theologischen Determinismus, in welchem ihn sein Religionslehrer, der Hofprediger Andreä, unterwiesen hatte, durch den Einfluss der Leibniz-Wolffschen Philosophie zum naturalistischen Determinismus übergeleitet wurde, wie allmählich in seinen Briefen an die Stelle der Vorsehung und der göttlichen Rathschlüsse der Naturzusammenhang und die Verschlingung der Einzelursachen als das die menschlichen Geschicke beherrschende und bestimmende Moment tritt, und wie ihn dann weiter die Frage beschäftigt, ob die Willensfreiheit des Menschen mit der Gesetzmäßigkeit des Weltlaufs ebenso unvereinbar sei wie mit der Unbedingtheit eines alles Einzelne bestimmenden göttlichen Willens, es genüge, auf das Resultat hinzuweisen, dass die Überzeugung von der Willensfreiheit bei ihm den endlichen Sieg davon trug. Im August 1764 schreibt er der Kurfürstin von Sachsen: „Ich meinerseits finde hier nur ein Dunkel, das meine schwache Vernunft weder durchdringen noch aufhellen kann. Indessen neige ich mich doch zu dem Glauben, dass der Mensch frei und sogar sehr frei sei, weil dies dem Bruchtheil der Vernunft entspricht, der mir zugefallen ist,“ und in seiner Kritik des „Systems der Natur“ gelangt er 1770 in Bekämpfung des in jenem Werke gepredigten Fatalismus zu der Erkenntnis, dass stets, wenn unsere Vernunft die Leidenschaften im Zaume halte, die Freiheit den Sieg gewinne, dagegen die Nothwendigkeit über die Freiheit triumphire, so oft wir uns von unseren Leidenschaften hinreißen lassen, und dass die Menschen, da sie erfahrungsmäßig besserungsfähig seien, bis zu einem gewissen Grade frei sein müssen; denn wären sie dem Verhängnis absolut unterworfen, so würde ja weder Strafe noch Belohnung dessen mächtigen Einfluss erschüttern oder gar aufheben können. Die Menschen erfreuen sich also nach Friedrichs Überzeugung in manchen Fällen der Freiheit, wenn diese auch oft an äußeren Umständen und an der eigenen Schwäche des Individuums ihre Schranken hat, und an mehr als einer Stelle erklärt der König diese Willensfreiheit auch für nothwendig im praktischen Interesse der sittlichen und rechtlichen Zurechnungsfähigkeit. Ähnliche Gedanken entwickelt der König übrigens in einem Briefe an d'Alembert vom 8. October 1770 und am 16. September 1771 Voltaire gegenüber, wo er sagt: „Il y a donc nécessairement une liberté; car comment aurait-on une idée nette d'une chose qui n'existe point? Or je comprends par ce mot la puissance de faire ou de ne pas faire telle action, selon ma volonté. Il est donc sûr que la liberté existe; non pas sans mélange de passions innées, non pas pure, mais agissant cependant en quelques occasions sans gêne et sans contrainte.“

Digitized by Google

Die Schranken nun aber, welche Friedrich der sittlichen Freiheit in und außer dem Menschen gesteckt sieht, mussten ihm, der in jeder Beziehung auf der Höhe der Menschheit stand, um so gewaltiger erscheinen, je verwerflicher sich ihm die Menschheit der großen Masse nach zeigte, je mehr er auf seinem Throne Gelegenheit hatte, sie in ihrer ganzen Erbärmlichkeit kennen zu lernen. In seinen jüngeren Jahren habe auch er, sagt er im Eingange der „Épître sur la méchanceté des hommes“ am 11. November 1761, die Menschen für gut gehalten und geglaubt, dass sie alles das wirklich seien, was sie ihrer Bestimmung nach sein sollten; doch nur allzubald habe ihn die Erfahrung gelehrt, wie gänzlich er sich geirrt hatte; denn wo er Tugend erwartete, da habe er Verworfenheit aller Art gefunden, und schließlich habe er eingestehen müssen, dass der Mensch trotz seiner Vernunft unter allen wilden Thieren das wildeste und grausamste sei. Wolthäter des Menschengeschlechtes, die unter ihresgleichen wie Engel unter Dämonen dastehen, habe uns die Natur viel zu selten geschenkt; überall habe das Böse in der Welt die Herrschaft, in ihrer ganzen Hässlichkeit aber enthülle sich die Schlechtigkeit und Treulosigkeit des menschlichen Dichtens und Trachtens auf den Thronen, wo man kein Gesetz glaube scheuen zu müssen, weil man sich im Besitz der obersten Gewalt fühle. Nun sagt Friedrich dies allerdings im vorletzten Jahre des siebenjährigen Krieges, durch die Unzuverlässigkeit der Engländer als Bundesgenossen erbittert, über die Lauheit unthätiger Freunde, wie der Holländer, aufgebracht, vor allem aber ergrimmt über den wüthenden Hass seiner Feinde; indessen auch schon im Antimacchiavel, also 1740, bezeichnet er die große Mehrzahl der Menschen als unvernünftig und auch 1750, als er nach dem vortheilhaften Aachener Frieden vom 18. October 1748 sich in Muße dem Wole seines Landes widmen konnte, sagt er (Oeuvres de Frédéric le Grand, herausgeg. von Preuß, Berlin 1846—57, 30 Bde., X, 33): Da weder alle Menschen gut, noch alle schlecht, weder Engel noch Teufel seien, so müsse man ihre guten Handlungen belohnen, ihre Schlechtigkeiten bestrafen, jene höher, diese niedriger, als sie es eigentlich verdienten, allen aber müsse man mit Menschenfreundlichkeit und mit Nachsicht gegen ihre Schwächen entgegenkommen, und schon vor dem Ausbruch des großen Krieges, als er freilich wol bereits die Nothwendigkeit erkannte, in die man ihn bald versetzen würde, Schlesien gegen Österreicher, Russen und Sachsen und gegen die Franzosen vertheidigen zu müssen, schreibt er in einem Briefe an Lord Keith vom 21. März 1756, es gebe nichts Thörichteres als den Menschen, den man stets so gern als vernünf-

Digitized by Google

tiges Wesen hinstelle; wer dieser Definition zustimme, der kenne die Menschen nicht; er möchte dieselben viel lieber als geschwätzige Wesen bezeichnen, die da urtheilen, wie ihre Leidenschaften es ihnen eingeben. Dem entspricht es, wenn er am 12. März 1759 an Voltaire (XXIII, 27) schreibt: „Je älter man wird, um so mehr überzeugt man sich, dass Seine geheiligte Majestät der Zufall drei Viertel von den Geschäften dieser elenden Welt besorgt, und dass die, welche sich für die klügsten halten, die größten Thoren in dieser Gattung von zweibeinigen Wesen ohne Federn sind, der wir die Ehre haben anzugehören,“ und dann (XXIII, 54 vgl. 79), die ersten Unterthanen der Menschen im Paradiese seien Thiere gewesen, und wenn alle Fürsten diejenigen von den ihrigen ausmerzen wollten, qui n'ont pas le sens commun, so würden ihnen, vornehmlich an ihren Höfen, nicht viel übrigbleiben; denn auf zwei geniale Leute kommen immer tausend Dummköpfe. Allen Philosophenschulen zum Spott und zum Trotz werde der Mensch stets das schlimmste Thier auf Erden, la plus méchante bête de l'univers, bleiben; der Aberglaube, der Eigennutz, die Rachsucht, die Verrätherei, die Undankbarkeit, sagt er, werden jederzeit blutige und entsetzliche Scenen herbeiführen, weil den Menschen in der Regel die Leidenschaft, die Vernunft nur höchst selten beherrsche. An d'Argens schreibt der König 1761, es sei zwar nicht zu leugnen, dass allen ein natürlicher gesunder Verstand, un bon sens naturel, innewohne, derselbe werde jedoch leider nur gar zu oft durch Vorurtheile und Leidenschaften, mitunter auch durch Überbildung verdorben. In dem 1769 verfassten Briefe über die Erziehung (IX, 118) heißt es, der doctissimus sapientissimus Wolffius habe jetzt den Aristoteles verdrängt und an die Stelle der substantiellen Formen seien die Monaden und die prästabilirte Harmonie getreten, système aussi absurde et aussi inintelligible que celui qu'on a abandonné. Ni plus ni moins, les professeurs répètent ce galimatias, parce qu'ils s'en sont rendu les termes familiers, et parce que c'est la coutume d'être wolffien. Bald darauf polemisirt er (IX, 131 f.) gegen den Ausspruch Holbachs, dass die Wahrheit für den Menschen bestimmt sei, mit der Ausführung, wie gerade die ärgsten Irrthümer von den Philosophen ersonnen seien, die große Masse aber gar nicht die Fähigkeit besitze, sich diejenige Verstandesbildung anzueignen, durch die allein sie von Unwissenheit, Vorurtheilen, Aberglauben und Wundersucht geheilt werden könnte, und wiederholt begegnen wir dem Satze, der Mensch sei mehr sensible als raisonnable (vgl. IX, 89, 133; XVIII, 182; XXIV, 64, 137, 151, 480; XXV, 45, 236). Ganz wie Kant 1793 in der „Reli-

Digitized by Google

gion innerhalb der Grenzen der bloßen Vernunft“ vom radicalen Bösen handelt, redet der große König bereits 1777 Voltaire gegenüber (XXIII, 414) von der méchanceté foncière, indem er sagt, der Mensch sei ein herzlich schlechtes Wesen, une espèce assez méchante, das beständiger Repression bedürfe, wenn die eingewurzelte Schlechtigkeit nicht alle Schranken der Sittlichkeit umstürzen solle, und Kant erzählt am Schluss seiner Anthropologie, dass der König, als einst der Ästhetiker Sulzer von der Güte der menschlichen Natur zu ihm sprach, erwidert habe: „Sie kennen die verwünschte Rasse nicht, zu der wir gehören.“ Diese Überzeugung, dass der Mensch, sobald er sich der Wuth seiner Leidenschaften überlasse, ein unbändiges Thier, un animal indomptable, sei (XIX, 56), dass die Menschenart, sich selbst überlassen, brutal, wild und barbarisch (XIX, 131), dumm und boshaft sei, dass man das göttliche Ebenbild, von dem die Theologen reden, vergebens in ihr suche, dass jeder Mensch vielmehr ein wildes Thier in sich habe, welches nur wenige zu bändigen verstehen, während ihm die meisten die Zügel schießen lassen, sobald sie die Furcht vor dem Strafgesetz nicht in Schrecken halte (XXIII, 89), hat den König nie verlassen. Noch im December 1784 schreibt er an den Prinzen Heinrich, in allen Zeiten, Völkern und Religionen begegne man derselben Sittenverderbnis; nur durch die Furcht vor dem Galgen und der öffentlichen Verachtung lasse sich die Schlechtigkeit noch einigermaßen eindämmen, aber die Wirkung der Religion und gar der Philosophie sei gewöhnlich gleich Null; man predige dem Volke die schönste Moral, und man werde sehen, wie es sofort hingeht, um seinen Leidenschaften und seiner Sinnlichkeit zu fröhnen, und ähnliche Anschauungen entwickelt er anfangs 1785 d'Alembert gegenüber (XXV, 225).

Obgleich nun aber Friedrich von den sich selbst überlassenen Menschen wenig genug erwartet, und obgleich er auch über die sittliche und geistige Beschaffenheit und Bildungsfähigkeit derselben im allgemeinen höchst geringschätzend urtheilt, so tritt er doch der Meinung, dass es vergeblich sei, sie ändern zu wollen, da sie stets so bleiben würden, wie sie nun einmal sind, mit der Behauptung entgegen (IX, 97), es werde freilich immer lasterhafte Menschen und Verbrecher geben, aber viel sei trotzdem und gerade deshalb schon gewonnen, wenn man ihre Zahl vermindere und wenigstens einige zu einer vollkommener gearteten Tugend hinleiten könne, und dieses Resultat erwartet er allerdings von der praktischen Philosophie, die er in der Hauptsache nach stoischer Richtung hin auffasste, und deren Aufgabe er darin erkennt, uns zur Erfüllung unserer Pflichten zu be-

Digitized by Google

fähigen, uns an Methode und Consequenz im Handeln zu gewöhnen, indem sie die Principien desselben feststelle, und durch Erziehung unseres Denkens uns zu bessern, indem sie die Hauptquelle aller sittlichen Verirrungen, die falschen Urtheile, beseitige und auf diese Weise also den Einzelnen wie die Gesammtheit aus dem Zustande der Rohheit zur Entrohung, d. h. zur Gesittung, Ordnung und Bildung hinführe. Dass er diesen Einfluss der Philosophie immerhin zutraut, spricht er bereits 1737 Suhm gegenüber (XVI, 336), 1746 in der Rede auf Jordan (VII, 4) aus, und er entwickelt den Gedanken weiter in einem Briefe an Prinz Heinrich von 1764 (XXVI, 301), wo er schreibt: „Je suis persuadé que la mauvaise conduite de la plupart des hommes vient moins d'un principe de méchanceté que d'une suite de mauvais raisonnements; et je crois par conséquent que si on pouvait leur apprendre à raisonner d'une façon plus juste et plus conséquente, leurs actions s'en ressentiraient d'une manière avantageuse." Auch damals ist ihm also die Wissenschaft noch dasselbe, was sie ihm 1738 in einem Brief an Voltaire ist, ein Mittel, uns zur Erfüllung unserer Pflichten fähiger zu machen; denn der philosophische Geist stellt die Grundsätze fest, aus denen das Urtheil und das vernünftige Handeln hervorgeht; die Bestimmung des Wertes jedes Einzelnen aber folgt nicht aus dem Wissen, sondern aus dem Thun (XXI, 164, 262; XXII, 182), und dieses habe daher die Philosophenschulen besser und tugendhafter zu machen, da Charakterfestigkeit, Herzensreinheit, Pflichttreue mehr als die glänzendsten Vorzüge des Geistes gelten, wie Friedrich in einem am 3. October 1749 geschriebenen Gedicht an den Minister von Finckenstein, épître 16: La vertu préférable à l'esprit (X, 180 ff.) ausführt; und ähnlich sagt er bei Catt (Mém. 71): „Les talents, les plus brillants même, ne sont rien en comparaison d'un cœur honnête." Man hat über den Zweck der Leichenrede auf den Schuster Reinhart, die der König während der Winterquartiere in Breslau um den Anfang des Jahres 1759 verfasste, viel gestritten; mir scheint es, als wolle der König durch sie nur jenen Satz illustriren.

Einem Ideal nun, wie er es im Schuster Reinhart aufstellt, der sich durch eigene Tüchtigkeit emporarbeitet, obgleich er nur den Unterricht einer gewöhnlichen Volksschule genossen hat, der durch Rechtschaffenheit, Fleiß, Geschicklichkeit, Umsicht, durch seine Friedfertigkeit, seine gemeinnützige Thätigkeit, seine Vaterlandsliebe die Achtung seiner Mitbürger, die Zufriedenheit mit sich selbst und im Kreise der Seinen gewinnt, einem solchen Ideale seine Unterthanen entgegenzuführen, musste nothwendig die Aufgabe eines Fürsten sein,

Digitized by Google

der von seinen Verpflichtungen gegen den Staat und jeden Einzelnen in ihm so durchdrungen war wie Friedrich, und es musste daher auch die Frage der Volkserziehung sein Nachdenken und seine Fürsorge mehr als nur oberflächlich beschäftigen. In der That hat er denn auch, da er ja von der angeborenen Güte der Menschennatur eine so geringe Meinung hatte und doch dem Menschen für seine geistige und sittliche Durchbildung das Ziel so hoch steckte, von Anfang an, vornehmlich aber in der zweiten, friedlichen Hälfte seiner Regierung dem Jugendunterricht seine regste Aufmerksamkeit geschenkt und ihm die umfassendste Pflege angedeihen lassen.

Wir sahen früher (IX S. 374 ff. dieser Zeitschrift), in welcher traurigen Verfassung sich das Volksschulwesen bei der Thronbesteigung Friedrichs speciell in Preußen befand; dieser nun fuhr im Sinne seines Vaters fort, in den alten Landestheilen die Gutsherren zur Erfüllung ihrer Pflichten gegen die Schule und die Lehrer zu einem zweckmäßigen Unterricht anzuhalten, in den neugewonnenen aber, in Schlesien und besonders in Westpreußen, musste die Volksschule so gut wie neugegründet werden. Nach einem Bericht der Domänenkammer zu Breslau vom 20. Juli 1765 (vgl. Lehmann, Preuß. u. d. kath. K., IV, 248) hätten in dem ihr unterstellten Theile Schlesiens 251 neue Schulen, 174 katholische und 77 evangelische, errichtet werden müssen; davon waren 91, nämlich 62 katholische und 29 evangelische, wirklich vorhanden. Im November 1765 bestimmte alsdann das General-Landschulreglement in § 12, dass an jedem Orte eine Schule errichtet werden sollte, welcher von der nächsten Schule auf dem platten Lande über eine halbe, im Gebirge über eine Viertelstunde entfernt sei, und drei Jahre darauf, am 18. Januar 1769, überreicht Schlabrendorff eine Liste, aus der sich ergibt, dass seit dem Erlass des Reglements von 1765 bereits 238 evangelische und 240 katholische, im ganzen also 478 Schulen in Schlesien mehr errichtet worden als vordem gewesen waren. Für Westpreußen, welches durch die polnische Wirtschaft in ganz trostlose Verhältnisse gerathen war, musste fast noch mehr geschehen. In dem satirischen Epos „La guerre des Confédérés“ (XIV, 181—236) sagt der König hinsichtlich Polens 1771:

La même encor qu'à la création,
Brute, stupide et sans instruction,
Staroste, juif, serf, palatin ivrogne,
Tous végétaux qui vivaient sans vergogne,

und nach der erfolgten Theilung schreibt er unter dem 12. Juni 1772 (XXVI, 357 f.) an seinen Bruder: „Il est vrai que ce morceau me

Digitized by Google

prépare bien de l'ouvrage, car je crois le Canada tout aussi policé que cette Pomérellie. Point d'ordre, point d'arrangement; les villes y sont dans un état déplorable," und an Voltaire Ende 1773 (XXIII 260 ff.), man habe das Vaterland eines Copernicus nicht länger in der Barbarei versumpfen lassen dürfen, in welche die Tyrannei seiner Machthaber es gestürzt. Cette tyrannie allait si loin, que les grands, pour mieux exercer leurs caprices, avaient détruits toutes les écoles, croyant les ignorants plus faciles à opprimer qu'un peuple instruit, und dann: On ne peut comparer les provinces polonaises à aucun État de l'Europe; elles ne peuvent entrer en parallèle qu'avec le Canada. Noch am 19. Juni 1775 aber meldet er nach einer Reise durch „sein Canada" an d'Alembert, Schneider und Schuster seien daselbst gesuchte Künstler; j'établis à présent cent quatre-vingt écoles tant protestantes que catholiques, et je me regarde comme le Lycurgue ou le Solon de ces barbares. Imaginez-vous ce que c'est: on ne connaît point le droit de propriété dans ce malheureux pays; pour toute loi, le plus fort opprime impunément le plus faible. Mais cela est fini, et on y mettra bon ordre à l'avenir. Les Autrichiens et les Russes ont trouvé chez eux la même confusion. Ce ne sera qu'avec bien de temps et une meilleure éducation de la jeunesse qu'on parviendra à civiliser ces Iroquois. (Vgl. Mém. de 1763—1775, VI, 88 f.) Dem entspricht es, dass die westpreußische Kammer in ihrem Berichte vom 2. Januar 1776 ein Bedürfnis von 211 Schulmeistern berechnet. Da aber die Landgemeinden völlig verarmt waren und die 10000 Thaler jährlich, welche der von dem Könige gewährte Schulfonds von 200000 Thalern einbrachte, nur für 163 ausreichten, konnten auch nur so viele angestellt werden, worüber wir die Acten bei Lehmann a. a. O. IV 439, 441, 516, 605 f., V 80 f., 89, 98, 124, 246, 279, 398, 625, 633, 637 finden. Mit den Schulen selbst aber sah es noch immer recht bedenklich aus, wie wir aus der Schulordnung für Minden und Ravensberg vom 6. April 1754 ersehen, welche bereits in der Hauptsache mit den beiden General-Landschulreglements übereinstimmt, die unterm 12. August 1763 für die evangelischen Volksschulen der ganzen Monarchie und unterm 3. November 1765 für die katholischen Landschulen in Schlesien erlassen wurden. Da wird 1754 durch § 8 den Schulmeistern verboten, Wirtschaft zu treiben oder Bier und Brantwein zu verkaufen, durch § 9, den Unterricht von ihren Frauen betreiben zu lassen, während sie selbst anderweitiger Arbeit nachgingen, und 1763 werden ähnliche Vorschriften gegeben; nur an denjenigen Orten, wo die Katholiken ihrer geringen Zahl wegen einen Schulmeister nicht genügend

besolden können, gestattet das Reglement von 1765, dass dieser nebenbei ein Handwerk, z. B. die Schneiderei oder Wirkerei, treibe, doch soll dies nicht in der Schulstube oder gar während der Schulzeit geschehen, genau wie es 1638 angeordnet war, nur dass damals die Lehrer „ihres Privilegii mit der Höckerey und den Brandwein-Schenk gebrauchen“ durften, während jetzt auch hier der Ausschank von Bier und Brantwein und „das Aufwarten in Wirtschaften“ den Schulmeistern verboten wird. Dass der König auf die Verbesserung derjenigen Schulstellen, deren Inhaber ein Handwerk zu betreiben genöthigt waren, durch eine besondere Verfügung von 1768 Bedacht genommen habe, erzählt Büsching, Charakter Friedrichs d. Gr., S. 141, setzt aber hinzu, er habe freilich nicht gewusst, wie viel Geld dazu erforderlich gewesen wäre, „und dass blos in der Kurmark gegen 500 Landschulmeister wären, die von zehn Thalern herab bis nichts (außer dem Schulgeld) hätten,“ und noch am 10. Mai 1782 wird daher im Reglement für die reformirten Schulen des Herzogthums Cleve und der Grafschaft Mark, Abschn. II, 3 den Lehrern „Herbergen, Kaufhandel, Procuriren u. s. w.“ verboten, angemessenes und wolanständiges Benehmen aber in und außer dem Beruf wird ihnen wiederholt eingeschärft. Um die Lehrer für ihr Amt gehörig vorzubereiten, wurden außer dem Seminar, welches der Prediger Hecker in Berlin an seiner Realschule eingerichtet hatte, und mit dessen Zöglingen laut Verfügungen von 1742, 1753 und 1763 namentlich die Vacanzen in Pommern und der Kurmark besetzt werden sollten, Lehrerbildungsanstalten besonders für den katholischen Theil Schlesiens mit den Schulen zu Breslau, Leubus, Grüssau, Sagan, Ratibor, Raudten und Habelschwerdt bereits i. J. 1765 verbunden, Winkelschulen dagegen von solchen, die einen Nachweis ihrer Befähigung nicht beibringen konnten, aufs strengste verboten, und da nun in seinem eigenen Lande alsbald Mangel an tüchtigen Lehrern eintrat, so war der König darauf bedacht, aus dem Auslande brauchbare Kräfte herbeizuziehen. Mit der Nachricht, dass der Abschluss des Friedens zu Hubertsburg in naher Aussicht stehe, schickte er an den Minister Dankelmann im Februar 1763 acht sächsische Dorfschulmeister, damit er vier von ihnen in der Kurmark, die anderen in Hinterpommern anstelle; denn überall hatte er die Augen selbst. Im August 1763, sogleich nach seiner Rückkehr nach Berlin, schrieb er dem Minister, wie er zu seinem höchsten Missfallen selbst wahrgenommen, dass das Schulwesen und die Erziehung auf dem Lande durch die Unerfahrenheit der mehrsten Küster leide und die jungen Leute auf den Dörfern in Unwissenheit und Dummheit aufwachsen.

Digitized by Google

Er forderte in einem Schreiben vom 9. Juni 1771 den Minister Derschau auf, ihm einige Dörfer in Vorschlag zu bringen, in welchen er es für nöthig halte, den Schulmeistern eine Zulage zu bewilligen, und unter das ihm eingereichte Verzeichnis schrieb er eigenhändig: „Die Örter sind ganz gut ausgesucht. Die schlechten Schulmeisters sindt Schneiders die Meisten und müsste man sehen, ob man sie nicht in kleinen Städten könnte schneidern lassen, oder wie man sie sonsten unterbringe, damit die Schulen besser in guthem Stande kommen könnten, was eine interessante Sache ist.“ In der an den Minister von Zedlitz am 5. September 1779 erlassenen Cabinetsordre, welche der König einem der Secretäre aus dem Stegreif dictirte, heißt es wörtlich: „Dass die Schulmeister auf dem Lande die Religion und Moral den jungen Leuten lehren, ist recht und gut, und müssen sie davon nicht abgehen, damit die Leute bei ihrer Religion hübsch bleiben und nicht zur katholischen übergehen; denn die evangelische Religion ist die beste und viel besser als die katholische; darum müssen die Schulmeister sich Mühe geben, dass die Leute Attachement zur Religion behalten. Im Altenburgischen ist eine sehr gute Erziehung; die Leute sind da alle so ordentlich und vernünftig. Wenn man von dorten könnte Schulmeister kriegen, die nicht so theuer wären, so würde das sehr gut sein. Ihr werdet sehn, wie das zu machen steht; sonsten ist es auf dem platten Lande genug, wenn sie ein bisschen Lesen und Schreiben lernen; wissen sie aber zu viel, so laufen sie in die Städte und wollen Secretärs und so was werden.“ Aus demselben Jahre stammt die Anordnung Friedrichs, auch Invaliden, welche die für ein Schulamt erforderliche Bildung besäßen, als Lehrer auf dem Lande zu verwenden. Sie ist vielfach getadelt (Trendelenburg, Kl. Schr. 152), aber ohne dass man sie gehörig geprüft hätte; mit Recht weist Meyer in „Friedrichs Pädagog. Schriften,“ S. 24—26, unter Berufung auf Äußerungen Schleiermachers und Fischers daraufhin, dass erstens ja nur solche Invaliden im Lehrfach beschäftigt werden sollten, „die lesen, rechnen und schreiben können und sich zu Schulmeistern auf dem Lande und sonsten gut schicken,“ und dass ferner von den vierthalbtausend unversorgten Invaliden nur 79 nach bestandener Prüfung für Schulstellen geeignet befunden wurden, alles wahrscheinlich Leute, die ebenso brauchbar waren wie die Schneider und Schuster, mit denen man sich hier und da noch immer behelfen musste. Daneben ordnet der König die Herstellung brauchbarer Lehrbücher an; ein bis ins Einzelnste gehender Lehrplan wird ausgearbeitet, die allgemeine Schulpflicht wiederholt eingeschärft und in den neuerworbenen Pro-

Digitized by Google

vinzen eingeführt, die Regelmäßigkeit des Schulbesuchs und die strenge Einhaltung der gegebenen Vorschriften durch periodisch wiederkehrende Visitationen überwacht, wie solche durch die Landschulordnung für Minden § 22, durch das General-Landschulreglement von 1763 § 25 und 26, durch das von 1765 § 51 ff. und durch die Instruction wegen der jährlichen Land-, Kirchen- und Schulvisitation vom 1. März 1764 anbefohlen waren (b. Meyer a. a. O. S. 130 f.).

Was die Lehrfächer anbelangt, so beschränkt sich die Cabinetsordre an Zedlitz allerdings, von der Religion abgesehen, auf „ein bisschen Lesen und Schreiben“, indessen fügen die Schulordnungen das einfache Rechnen und die Anleitung zur Anfertigung leichterer deutscher Aufsätze hinzu, während in den polnischen Landestheilen hauptsächlich gerade auf die Erlernung der deutschen Sprache Gewicht gelegt werden soll. So werden schon in einem Ministerialrescript vom 2. Februar 1743, also gleich nach dem Breslauer Frieden, die schlesischen Lehrer angehalten, die Cultur der eigenen Muttersprache ja nicht zu versäumen, „sondern auch und vornehmlich zur Ausübung ihrer teutschen Muttersprache die Schüler mit allem Fleiß anzuführen“ und zur Abfassung von Briefen, Erzählungen und Schriftstücken aller Art anzuhalten, und sofort nach dem Hubertsburger Frieden wird unterm 18. Mai 1763 darauf gedrungen, „dass in Oberschlesien, wo fast durchgehends alles polnisch ist, auch die teutsche Sprache eingeführt und die dortigen Landes-Inwohner durch deren Erlernung ihren übrigen Landsleuten communicable gemacht werden“. In einer Verfügung Schlabrendorffs vom 17. Mai 1764 werden die Geistlichen unter Androhung der Absetzung angehalten, das Deutsche zu erlernen, denn es seien z. B. in dem ganzen Plesser und Beuthner Kreise nur zwei, die es beherrschten, und sodann darauf zu sehen, dass auch die Kinder im Deutschen unterrichtet würden, „da Se. Königliche Majestät platterdings wollten, dass die deutsche Sprache in Oberschlesien allgemein werden sollte“. Denselben Gegenstand berührt Schlabrendorff am 14. September 1764 sowie am 18. Januar 1769 und das Reglement vom 3. November 1765 in § 1 (vgl. Lehmann, a. a. O. IV S. 113, 185 f., 203, 354, 255 ff.). Ebenso wird hinsichtlich Westpreußens schon am 6. Juni 1772 decretirt: „Beiläufig gebe dem Kammerpräsidenten v. Domhardt auch auf, dass, um den gemeinen Mann um so eher von der polnischen Sclaverei zurückzubringen und zur preußischen Landesart anzuführen, derselbe demnächst dahin sehen und bedacht sein soll, dass, so wie ehedem im Cottbus'schen und in Oberschlesien geschehen, teutsche Schulmeister in denen kleinen Städten

Digitized by Google

und auf denen Dörfern mit angesetzet und die Einwohner mehr und mehr mit Teutsche meliret werden," und darauf am 8. Juni 1773 zurückgekommen (vgl. Lehmann, a. a. O. IV S. 439 und 516). Fiel hier das politische mit dem allgemeinen Interesse der Bildung zusammen, so will doch Friedrich auch sonst überall die Muttersprache gepflegt wissen, denn er empfindet es selbst als einen Mangel, dass sie ihm nicht völlig zu Gebote steht, wie denn seine Äußerung, die er Gottsched gegenüber that, bekannt sein dürfte: „Ich habe von Jugend auf kein deutsch Buch gelesen, und ich rede es wie ein Kutscher; jetzo aber bin ich ein alter Kerl von sechsundvierzig Jahren und habe keine Zeit mehr dazu." Nach dem Reglement für Schlesien soll daher in den städtischen Trivialschulen der Unterricht nicht nur im Rechnen, sondern auch in den stilistischen Arbeiten weitergeführt, es soll deutsche Grammatik getrieben und, wo drei Lehrer angestellt sind, sollen auch die Elemente des Französischen und Lateinischen, soll Geschichte und Geographie und an der Hand eines Grundrisses sogar das Nothwendigste aus der Physik, der Landwirtschaft, aus Handel und Gewerbe gelehrt werden, und zwar nicht blos oberflächlich und mechanisch, nach § 1 des Reglements von 1763 soll der Unterricht vielmehr so lange fortgesetzt werden, bis die Schüler „nicht nur das Nöthigste vom Christenthum gefasst haben und fertig lesen und schreiben, sondern auch von demjenigen Red' und Antwort geben können, was ihnen beigebracht werden soll", und ähnlich wird in § 50 des Reglements von 1765 hinsichtlich der mit dem Religionsunterricht zu verbindenden Unterweisung in der Moral anbefohlen, „es nicht dabei bewenden zu lassen, der Jugend etwa hierüber ein paar Sätze ins Gedächtnis zu bringen; sie sollen wie in allen andern Dingen ihren Verstand auch hierüber aufklären, ihnen aus der Religion sowol als aus der Vernunft die Gründe dieser Pflichten vortragen, dass sie solche einsehen und folglich begreifen lernen. Sie müssen sich dadurch gleich von Jugend an geneigt zu machen suchen, solche zu seiner Zeit und in den vorkommenden Gelegenheiten zu erfüllen;" denn Einsicht in die Gründe, aus denen wir handeln, ist für Friedrich das Fundament aller Pflichterfüllung, und darum soll der allgemeinste Zweck alles Unterrichts, die Ausbildung selbstständigen Denkens, nirgends aus den Augen gelassen werden; alle Stände, auch der Bauer hinterm Pflug, sollen richtig raisonniren lernen, da dies „eine vorzügliche und höchst nothwendige Sache ist, die ein jeder Mensch in jedem Stande wissen muss und das erste Fundament der Erziehung junger Leute sein soll; denn wer am besten raisonnirt, wird immer weiter kommen als einer, der

Digitized by Google

falsche Conséquences ziehet," sagt Friedrich in einem Schreiben an Zedlitz (XXVII, 253), und darum soll auch in den kleinen Schulen die Logik und Rhetorik gelehrt werden; die Dialektik allein sei es, die uns von Aberglauben und Irrthum aller Art befreit (vgl. De l'utilité des sciences, IX, 176). Am meisten freilich erwartet er vom Religionsunterricht. Denn wenn er auch den Wert der Erziehung nicht so hoch anschlägt, dass er dem Satze des Helvetius „L'éducation peut tout", hätte zustimmen können, vielmehr gegen jene Behauptung in einem Brief an Voltaire vom 12. August 1773 (XXII, 251) und 1777 d'Alembert gegenüber (XXV, 82) mit dem Hinweis auf die Erfahrung polemisirt, so theilte er doch auch nicht Rousseau's resignirende Meinung, sondern schreibt der religiös- sittlichen Erziehung vor allem Befreiung von den Leidenschaften, die uns irreführen, zu. So sagt er z. B. in der Instruction, die er Borcke für die Erziehung seines Neffen ertheilt, i. J. 1751 (X, 39): „Ni vous ni toutes les puissances de l'univers ne sauraient changer le caractère d'un enfant; tout ce que peut l'éducation, c'est de modérer la violence des passions." Unterricht und Erziehung, Erweiterung des Gesichtskreises, Ausbildung der dem Menschen von der Natur verliehenen Anlagen und der Urtheilskraft übermitteln solche relative Freiheit, wie er in dem Brief sur l'éducation ausführt. Nichts sei daher thörichter als die Annahme, ein unwissendes Volk sei leichter zu regieren als ein aufgeklärtes; denn je unterrichteter ein Volk sei, desto mehr tüchtige und brauchbare Diener liefere es dem Staate, je roher es sei, desto hartnäckiger widersetze es sich vernünftigen Maßregeln. „Ein schönes Land müsste das sein," ruft er aus, „in welchem alle Talente ewig erstickt wären und es nur einen Menschen gäbe, der weniger beschränkt wäre als die andern! Ein Staat mit einer so unwissenden Bevölkerung sähe aus wie das Paradies der Genesis, das nur von Thieren bewohnt war!" Ebenso wird das Carmersche Reglement für die Universität Breslau und die katholischen Gymnasien in Schlesien vom 11. December 1774 mit der Erklärung eingeleitet, es sei die feste Überzeugung Sr. Majestät, „dass eine vernünftige, wolgeordnete Erziehung der Jugend und deren Ausbildung zu ihren verschiedenen Bestimmungen der einzige und unfehlbare Weg zur wahren Wolfahrt der Bürger im Staat und die erste Grundlage aller öffentlichen und Privatglückseligkeit sei." Darum soll vor allem der Religionsunterricht, für welchen die Zeit reichlich bemessen wird, zur Grundlage der Moral gemacht werden, indem die Anwendung der Religionslehren und der biblischen Erzählungen auf das Leben stets berücksichtigt, die Furcht vor Gott und die Liebe zu

Digitized by Google

Gott als moralisches Motiv verwertet, den Kindern in egoistischer Selbstliebe die Quelle aller Sünden nachgewiesen werde.“ *)

So arbeitete der große König bis an seinen Tod unausgesetzt, von Männern wie Zedlitz, Schlabrendorff, Rochow und Felbiger unterstützt, an der Hebung des Volksschulwesens, nicht minder aber wandte er seine Aufmerksamkeit den höheren Lehranstalten zu, ja, in dem mehrfach citirten Brief über die Erziehung, welcher vom 18. December 1769 datirt ist und am 17. April 1770 dem Staatsminister von Münchhausen zur Nachachtung zugesandt wurde, unterwirft er sogar die herkömmliche häusliche Erziehung einer eingehenden, herben Kritik, indem er in den besten Familien gerade die Knaben verdorben, verzärtelt und verwöhnt, die Mädchen aber oberflächlich und äußerlich nur zu dem erzogen werden sieht, wodurch sie einmal in der Gesellschaft gefallen können, statt dass man jene für den harten Dienst des Vaterlandes, diese daran gewöhnte, eine ordentliche Haushaltungsrechnung zu führen. An die in gleicher Richtung ertheilten Mahnungen eines Luther und Fischart (vgl. IX S. 16 dieser Zeitschrift) scheint es zu erinnern, wenn er schreibt: „J'ai souvent été sur le point de m'écrier: Pères de famille, aimez vos enfants, on vous y convie, mais d'un amour raisonnable qui se dirige vers leur véritable bien: Regardez ces jeunes créatures que vous avez vues naître, comme un dépôt sacré que la Providence vous a confié; votre raison doit leur servir d'appui dans la débilité de leur âge et dans leurs faibles. Ils ne connaissent point le monde; vous le connaissez; c'est donc à vous à les former tels que le demande leur propre avantage, le bien de votre famille et celui de la société. Je le répète, formez donc leurs mœurs, inculquez-leur des sentiments vertueux, élevez leur âme, rendez-les laborieux, cultivez soigneusement leur raison, qu'ils réfléchissent sur leurs démarches, qu'ils soient sages, circonspects, qu'ils aiment la frugalité.“ Desgleichen tadelt er es im allgemeinen an den Gymnasien, dass das Wesentlichste, die Erziehung zu eigenem Denken, die Ausbildung des Urtheils, die Erhebung der Seele und die Veredelung der Gesinnung wie der Sitten vernachlässigt, dass die Individualität der Zöglinge zu wenig berücksichtigt und meistens lediglich das Gedächtnis mit einem Ballast von Kenntnissen angefüllt werde, welche die Schüler, wenn sie

*) Mit Friedrichs Begründung der Moral durch die Selbstliebe steht dies nur scheinbar im Widerspruch: die Eigenliebe bildet hier den Gegensatz zu der Menschenliebe und daher auch zu der vernünftigen Selbstliebe, aus welcher die Menschenliebe hervorgeht. Vgl. Ed. Zeller, Friedrich d. Gr. als Philosoph, Berlin 1886, S. 295, Anm. 487.

nachmals die Anstalt verlassen, sofort wieder zu vergessen pflegten, und selbst den Universitäten eröffnet er in ungeschminkten Worten diejenigen Punkte, in denen er eine Besserung herbeigeführt wissen wolle; namentlich aber bedauert er es bei Catt, Memoiren, 282 cf. 273, dass die Studiosen der Theologie nur von Stubengelehrten unterrichtet werden, die keine Weltkenntnis besitzen und diese daher auch nicht lehren können, obgleich sie doch für die sittliche Einwirkung auf das Volk den Geistlichen unentbehrlich sei.

Unter den Lehrgegenständen, mit denen sich der Gymnasialunterricht beschäftigen soll, hebt Friedrich die Logik und die classischen Sprachen besonders hervor, aller Unterricht aber, und vornehmlich der in der Geschichte, in der Religion und Moral, soll darauf hinausgehen, den Charakter zu bilden, indem er zeigt, dass die Tugend die unerlässliche Bedingung des Glückes sei, und in allen Fächern sollen die Schüler an eigenes Denken, an das Raisonnement gewöhnt werden. Dazu soll namentlich die Logik oder Dialektik anleiten, unter welcher der König nicht sowol eine Theorie des Denkverfahrens, als vielmehr die Praxis, die Kunst, richtig zu denken, versteht, so dass er Logik oft geradezu in dem Sinne von Denkbildung gebraucht und sie nicht ohne ihre Schwester, die Rhetorik, sich vorstellen kann, da der durch die Logik an Klarheit der Begriffe und an Schärfe des Denkens gewöhnte Schüler seine Urtheile sofort geschmackvoll und in geordneter Weise zum Ausdruck bringen soll. Daher sagt er Mém. de 1763—75 (VI, 88), indem er hervorhebt, dass ein bloß mechanisches Auswendiglernen nunmehr beseitigt sei: „Les instituteurs furent chargés de familiariser dès la jeunesse leurs élèves avec la dialectique, afin qu'en formant leur jugement, ils apprissent à raisonner, en tirant des conséquences justes des principes qu'ils avaient prouvés et établis.“ Für die Rhetorik nennt er Quintilian als das beste Lehrbuch, für die Dialektik empfiehlt er einen Auszug aus Wolffs Logik, und Bayle's Schriften stellt er als das Muster einer streng logischen Denkweise hin. Wie er sich diesen logisch-rhetorischen Unterricht denkt, entwickelt der König selbst in der Instruction, die er 1784 Leuchsenring ertheilte, als er ihm die Erziehung seines Großneffen Friedrich Wilhelm übertrug. (Sybel, Kl. histor. Schr., III, 210 ff.) Man solle, meint er, mit John Locke's „Essay concerning human understanding“ beginnen und den Schüler zunächst über den Ursprung unserer sinnlichen Vorstellungen aufklären, von der Begriffsbestimmung zur Beweisführung, die er mit Locke in die Vergleichung eines bekannten Gegenstandes mit einem weniger bekannten setzt, fortschreiten und

Digitized by Google

daran die Lehre vom Syllogismus knüpfen. Erst wenn der Schüler mit diesem Pensum völlig vertraut ist, sollen sich die rhetorischen Beweisführungen und die Lehre von den rednerischen Figuren, aus der Leibnizschen Metaphysik besonders der Satz des Widerspruches und die Behandlung der wenigen anderen unanfechtbaren Axiome daran anreihen. Auch mit den hervorragendsten philosophischen Systemen sollen die Gymnasiasten bekannt gemacht werden, die Lehrer aber sich hüten, etwa ein neues erfinden zu wollen. Geistliche, schreibt er an Zedlitz (XXVII c, 256), eignen sich nicht zu Lehrern in diesem Fach; es wäre das ebenso, als sollte ein Jurist die Kriegskunst lehren. Wie an den Gymnasien, so soll die Logik aber auch an allen anderen Schulen, und wir sahen bereits, selbst in der Volksschule, mit Eifer betrieben werden; denn nur durch sie können die Zöglinge gewöhnt werden, „die Wahrheit zu erfassen, soweit es dem menschlichen Geiste vergönnt sei, zu ihr zu gelangen.“ — Hinsichtlich der alten Sprachen ist es von Interesse, zu sehen, wie Friedrich, der selbst weder Griechisch noch Lateinisch gelernt hatte, dem Minister von Zedlitz wiederholt die Pflege dieser Fächer ans Herz legt (vgl. XXVII c, 254); denn in der bei den Deutschen und selbst auf den Universitäten eingerissenen Vernachlässigung der gelehrten Sprachen erkennt er ein Haupthindernis für die Hebung der deutschen Litteratur. (Littér. allem. VII, 97.) Lateinisch und Griechisch, „ce sont les sources abondantes, où les Italiens, les Français et les Anglais, nos devanciers, ont puisé leurs connaissances; ils se sont formés autant qu'ils ont pu sur ces grands modèles; ils se sont approprié leur façon de penser; et en admirant les grandes beautés dont les ouvrages des anciens fourmillent, ils n'ont pas négligé d'en apprécier les défauts,“ und an Voltaire schreibt er am 8. September 1775 (XXIII, 350): „Le goût ne se communiquera en Allemagne que par une étude réfléchie des auteurs classiques, tant grecs que romains et français. Deux ou trois génies rectifieront la langue, la rendront moins barbare, et naturaliseront chez eux les chefs-d'œuvre des étrangers.“ Sollen nun aber die classischen Sprachen eine geschmackbildende Wirkung gewinnen, so müssen sie, und da eilt der König seinem Jahrhundert gewaltig voraus, geschmackvoll behandelt werden; es darf nicht bis zum Ekel auf die trockene Worterklärung, sondern es muss auf die Composition, den Stil, das ganze Kunstwerk als solches, auf seine Ökonomie, seine innere Einrichtung, auf das Feine im Geschmack der Alten das Hauptgewicht gelegt werden. „Que ne dirais-je pas de la méthode vicieuse,“ ruft Friedrich, Littér. allem. VII 99, aus, „que les maîtres emploient pour

Digitized by Google

enseigner à leurs élèves la grammaire, la dialectique, la rhétorique et d'autres connaissances! Comment formeront-ils le goût de leurs écoliers, s'ils ne savent pas eux-mêmes discerner le bon du médiocre, et le médiocre du mauvais; s'ils confondent le style diffus avec le style abondant, le trivial, le bas avec le naïf, la prose négligée et défectueuse avec le style simple, le galimatias avec le style sublime; s'ils ne corrigent pas avec exactitude les thèmes de leurs écoliers; s'ils ne relèvent pas leurs fautes sans les décourager; et s'ils ne leur inculquent pas soigneusement les règles qu'ils doivent toujours avoir devant les yeux en composant?“ Vor allem verlangt er daher mustergiltige Übersetzungen der Auctores classici (XXVII c, 255, cf. Littér. allem. VII, 104), damit die Schüler ihre Arbeit daran vergleichen und auf solche Art lernen können, wie sie's hätten machen müssen. Xenophon, Demosthenes, Sallust, Tacitus, Livius und Cäsar sollen daher ins Deutsche übertragen werden, auch Thukydides und die Poetik des Aristoteles, „desgleichen der Horatius und Virgil, wenn es auch nur in Prosa ist. Im Französischen sind auch excellente Sachen, die müssen ebenfalls übersetzet werden,“ besonders La Rochefoucauld und Montesquieu, dann wird die Kunst des Übersetzens auch der Muttersprache zugute kommen (XXV, 175; VII, 117), dann werden auch für die deutsche Litteratur bessere Tage anbrechen und, schreibt er an Voltaire, „je vous les annonce, ils vont paraître; je ne les verrai pas, mon âge m'en interdit l'espérance. Je suis comme Moïse: je vois de loin la terre promise, mais je n'y entrerai pas.“ Dazu aber ist dann nöthig, dass auch die deutsche Grammatik ernstlich betrieben werde; „eine gute deutsche Grammatik, die die beste ist, muss auch bei den Schulen gebraucht werden, es sei nun die Gottschedsche oder eine andere, die zum besten ist“ (XXVII c, 255). — Im Geschichtsunterricht (IX, 37; XXVII c, 256) soll aus dem Alterthum den Schülern nur das Hauptsächlichste gegeben, die europäische Geschichte seit Karl dem Großen dagegen eingehender behandelt werden, und in dem Carmerschen Reglement für die Gelehrtenschulen in Schlesien vom 11. December 1771 wird auch hinsichtlich dieses Faches besonders auf den moralischen Wert und Zweck hingewiesen, der in „der Ermunterung des Herzens zur Tugend, zu großen und edelmüthigen Handlungen durch eine lebhafte Vorstellung der davon in der Geschichte häufig vorkommenden Beispiele“ zu suchen sei; darum wird in der Instruction für seinen Großneffen und späteren Thronfolger insonderheit verlangt, dass man ihm die Geschichte nicht wie einem Papagei beibringe; denn der Nutzen derselben bestehe in der Erkenntnis der historischen Verwickelungen

Digitized by Google

und der Gründe, die sie herbeiführten, wie in der moralischen Lehre, die sie uns ertheile, dass nämlich in der Regel das Schlechte seine Strafe finde, das Gute dagegen belohnt werde. — Es ist fast selbstverständlich, dass Friedrich die Geographie Europas specieller als die der anderen Erdtheile, diejenige Deutschlands genauer als die der fremden Länder behandelt wissen will.

Durch regelmäßige Visitationen setzte die Aufsichtsbehörde sich von der Befolgung und dem Resultat der Anordnungen wie von der Tüchtigkeit der Lehrer in Kenntnis, doch wollte der König auch als Visitatoren „keine Pfaffen“ haben (Rethwisch, Zedlitz, S. 149), während er anderseits nur im Interesse seiner schlesischen Gelehrtenschulen die Jesuiten in Preußen duldete, selbst als sie aus den meisten katholischen Ländern vertrieben waren und der Papst den Orden förmlich aufgelöst hatte. Man hat sich über diese Duldung oft gewundert, da ja bekannt ist, dass Friedrich kein Freund der Schüler Loyola's war; er schreibt gelegentlich an Voltaire, er verachte sie viel zu sehr, um ihre Schriften zu lesen; die Vorzüge des Geistes würden bei ihnen durch die schlechten Eigenschaften des Herzens verdunkelt, und seiner Schwester Wilhelmine gegenüber bemerkt er 1754, als dieselbe eben das Jesuitencollegium in Lyon besucht hatte: „Man findet in allen Jesuitenklöstern gelehrte und liebenswürdige Leute, und man muss gestehen, dass jeder französische Jesuit für sich genommen ein achtungswerter Mann ist; aber trotzdem ist die Gesellschaft, als Ganzes genommen, abscheulich;“ er hasse, fährt er dann fort, nicht etwa als Ketzer, sondern als Philosoph die lockere Moral und die entsetzlichen Grundsätze, welche alle ihre Casuisten lehren, und nach denen der Orden verfahre, der übrigens in Frankreich allgemein verhasst sei; ihm selber aber dürfe man diesen Hass um so weniger übel nehmen, als die Jesuiten die erklärten Feinde aller Könige und jeder gesetzlichen Gewalt seien, die sich ihrer Laune nicht anbequeme. Trotzdem fanden die Jesuiten in Preußen ihren letzten Zufluchtsort, und da Friedrich mit den Gründen, die ihn bewogen, jene Patres zu dulden und ihnen seit 1746 sein Land zu öffnen, zurückhielt, so konnte man die verschiedenartigsten Erklärungen für seine Handlungsweise aufstellen. An d'Alembert schreibt er am 7. Januar 1768 nur: „Pour moi, je les tolérerai tant qu'ils seront tranquilles et qu'ils ne voudront égorger personne,“ und am 1. Februar desselben Jahres scherzt er in einem Brief an die Kurfürstin von Sachsen über die katholischen Fürsten, welche die Jesuiten verjagen und, um sich über ihren Verlust zu trösten, ihre reichen Güter ein-

Digitized by Google

ziehen; er, obschon Ketzer, werde solchem Beispiele nicht folgen, sondern den Orden in Ruhe lassen, „tant qu'il ne voudra point se mêler du temporal, ni égorger moi et mes proches“; man könne mit Priestern aller Religionen auskommen, ohne sie zu beißen oder gar sich selber von ihnen fressen zu lassen. Noch am 7. Juli 1770 lobt er gegen Voltaire nur den Papst, weil dieser ihm seine lieben Jesuiten lasse, deren Samen er nur für diejenigen conservire, die sie etwa später wieder anbauen wollen; aber am 8. Januar 1774, nachdem der Orden durch Clemens XIV. am 21. Juli 1773 gänzlich aufgehoben, also nicht mehr gefährlich war, enthüllt er seine Gründe, warum er die Publication der Aufhebungsbulle in seinem Lande verboten habe, der Kurfürstin von Sachsen, am 7. Januar, 11. März und 15. Mai 1774 seinem Freunde d'Alembert, und schon am 10. December 1773 spricht er davon Voltaire gegenüber, der auch unterm 18. November 1777 noch einen Brief in dieser Angelegenheit empfing. Aus all diesen Schriftstücken ersehen wir, dass es der Jugendunterricht war, um dessentwillen Friedrich die Jesuiten in seinem Lande duldete. Bei der groben Unwissenheit aller übrigen Mönche in seinen katholischen Provinzen, in denen es weder Oratorianer noch Piaristen gebe, seien die Jesuiten, sagt er, die einzigen, die einen gelehrten Unterricht ertheilen können; um sie aber etwa aus dem Laienstande zu ersetzen, habe es sowol an Mitteln als an geeigneten Subjecten gefehlt. Hätte er ferner die jesuitische Universität aufgehoben, so hätten seine katholischen Theologen in Böhmen studiren müssen, und das stehe im Widerspruch mit den Grundprincipien der Regierung. Außerdem aber wusste er die Jesuiten in völligster Abhängigkeit von sich und seiner Regierung, wie er denn nach der Veröffentlichung der Bulle Dominus ac redemptor ganz vergnügt an Voltaire schreibt, nun habe ja der Papst selber diesen Füchsen die Schwänze abgeschnitten, nun würden sie die Ernten der Philister nicht mehr in Brand setzen, und bald nachher, unterm 7. Januar 1774: „Le cordelier Ganganelli leur a rogné les griffes; il vient de leur arracher les dents mâchelières, et les a mis dans un état où ils ne peuvent ni égratigner ni mordre,“ und darum duldet er „les bons pères jésuites comme instituteurs de la jeunesse, comme gens de lettres, dont l'établissement est utile à la société“. Sah er doch den Unterricht an den schlesischen Gymnasien, der in einer so traurigen Verfassung gewesen war, dass die jungen Leute, wie es in einem Ministerialerlass vom 2. Februar 1743 heißt, von einem zehn- bis zwölfjährigen Besuch „außer ein wenig Latein nichts, was dem Publico nützlich sein könnte, zurückbringen, ja nicht einmal

einen vernünftigen deutschen Brief zu schreiben vermögend seien", weil nach einer Erklärung des Ministers von Münchow vom 24. April 1748 „die teutsche Jesuiter von der größten Ignoranz sind", kräftig sich heben, seitdem er 1746 französische Patres in sein Land gerufen hatte (vgl. Lehmann, a. a. O. II 598, 645; III 98, 167, 205, 329, 415, 463; Meyer, a. a. O., 65 ff., 342 f.).

Größere und umfassendere Erfolge schien ihm hier und da die oft störende Miterzieherschaft des Hauses zu verhindern, und daher dachte er eine Zeitlang auf ihre Beseitigung durch die Errichtung von Internaten, obgleich er im allgemeinen von dem Rechte der Familie, in Erziehungsfragen den letzten Ausschlag zu geben, fest überzeugt ist. In seiner Kritik des „Systems der Natur" sagt er, indem er Holbach entgegentritt, welcher die Fürsten beschuldigt hatte, dass sie die Völker absichtlich und planmäßig in der Dummheit beharren ließen, alle Regierungen civilisirter Nationen nähmen sich des öffentlichen Unterrichtes voll und ganz an, aber der Beherrscher eines großen Staates könne unmöglich für die Erziehung gutstehen, welche jeder Vater seinen Kindern angedeihen lasse; wenn der Fürst jedoch das Innere der Familien durchstöbern und sich in ihre Privatangelegenheiten einmengen wollte, so würde dies nothwendig zu der gehässigsten Tyrannei führen. Aber er hatte recht wol bemerkt, dass die Kinder vielfach im elterlichen Hause durch übel angebrachte Nachsicht verwöhnt, dass sie viel zu früh sich selbst überlassen würden, und was er sonst in seinem Brief über die Erziehung gerade dem Adel seines Landes vorzuwerfen hat, und darum schreibt er an Zedlitz (XXVII c. 255): „Von großem Nutzen würde es sein, wenn die jungen Leute so in einem Schulhause beständig beisammen wären, wofür die Eltern was Gewisses bezahlten; so würden sie weit mehr lernen, als wenn sie zu Hause sind, wo sie die Eltern nur herumlaufen lassen; wie im Joachimsthal (er meint das Joachimsthalsche Gymnasium in Berlin), da können sie gut studiren, da sind sie immer bei einander." Indessen hat er doch nur an seiner „Ritterakademie", auf die wir nun noch zu sprechen kommen müssen, das Internat wirklich durchgeführt.

Hatte Friedrich nämlich für das Volksschulwesen und für den Gymnasialunterricht in landesväterlichster Weise gesorgt, so erkannte er doch, dass damit noch nicht alles gethan sei, dass vielmehr auch für diejenigen, die weder so einfach zur großen Menge noch zur Classe der Gelehrten zu rechnen waren, d. h., wie er sich (IX, 82) ausdrückt, für die „Leute von Welt" etwas geschehen müsse, und darum gründete

Digitized by Google

er zwei Jahre nach dem Hubertsburger Frieden für die Erziehung und den Unterricht von Söhnen aus adligen Häusern, welche später in das Heer oder in den Staatsdienst zu treten beabsichtigten, durchweg nach seinen eigenen Anordnungen (Mém. de 1763—75, VI, 99) die Berliner Ritterakademie. Hier, in einer Pflanzschule von Officieren und höheren Beamten, sollten die alten germanischen Tugenden, das Ehrgefühl, die Ruhmbegierde und die Vaterlandsliebe, in erster Reihe gepflegt werden, auf denen sein ganzer Staat beruhe, die er zum Kriege gebrauche, und die doch durch Verweichlichung so leicht untergraben würden, und darum sollten die jungen Leute unter beständiger Aufsicht in einem Hause zusammenwohnen. Je drei von ihnen erhielten einen Hofmeister, der seine Zöglinge an militärische Ordnung und Pünktlichkeit gewöhnen, sie bei der Arbeit wie in den Mußestunden beaufsichtigen und auf den Spaziergängen wie bei Besuchen in der Stadt begleiten sollte, ohne die heitere Fröhlichkeit der Jugend durch übertriebene Strenge irgendwie zu beeinträchtigen. Alle Strafen sollten, wenn sie nöthig würden, auf Weckung des Ehrgefühls abzielen, alle Kränkungen desselben sorgsam vermieden werden; durch ihr lebendiges Beispiel, durch das Musterbild von Gewissenhaftigkeit und Pflichttreue, das sie durch ihr eigenes tadelloses Verhalten der Jugend zu geben hätten, sollten die Hofmeister, denen selbstverständlich das Recht körperlicher Züchtigung nicht zustand, dahin wirken, dass jede Strafe überhaupt entbehrlich würde. Wie in allen Schulen, sollten auch hier Ausbildung zu eigenem Denken und dadurch bedingte sorgfältige Scheidung des Wesentlichen vom Unwesentlichen die leitenden Gesichtspunkte sein, aus denen aller Unterricht ertheilt werden müsste. Dieser selbst umfasste die Religion, das Französische, auf welches, wie wir sahen, an den Gymnasien gar kein Gewicht gelegt wurde, daneben das Lateinische, sodann die Logik, Rhetorik und Grammatik, Geschichte und Geographie, Metaphysik, Mathematik und Rechtslehre. Was hinsichtlich des Religionsunterrichtes an allen Schulen galt, sollte auch hier Lehrnorm sein; er sollte die Bildung des Herzens zum Gegenstande haben und daher die Lehrsätze des Christenthums nicht blos als trockene, theoretische Wahrheiten dem Gedächtnis einprägen, sondern sie in dem wolthätigen Lichte und Verhältnis, worin sie gegen die Pflichten des öffentlichen und Privatlebens stehen, darzustellen bestrebt sein. In der Logik sollte weniger auf die schulmäßigen Schluss- und Beweisformen als auf strenge Definitionen ausgegangen werden, damit die Zöglinge alles Zweideutige und Unklare vermeiden und richtig denken, d. h. aus gegebenen Voraussetzungen richtige Folgerungen

Digitized by Google

ziehen und ihre Gedanken planmäßig anordnen lernten. Mit der Rhetorik, welche im Lesen musterhafter Reden in französischer Sprache, und zwar des Cicero für die gerichtliche, des Demosthenes für die berathende, des Fléchier und Bossuet für die epideiktische Rede, und in dem schulmäßigen Vortrag eigener Arbeiten ihre Aufgabe hatte, wurde, damit die Schüler auch den Homer, Virgil, Horatius, Voltaire, Boileau und Racine kennen und schätzen lernten, ein Cursus in der Poetik, mit der Grammatik ein Abriss der Literaturgeschichte und die Einübung des Briefstils an der Hand der Lectüre von Briefen der Frau von Sevigné, des Grafen d'Estrades und des Cardinals d'Ossat verbunden. Die Geschichte beschränkte sich hinsichtlich des Alterthums und des Mittelalters auf eine Darstellung der Hauptthatsachen nach französischen Handbüchern, dagegen wurde auf die Geschichte seit Karl V. wegen ihrer Bedeutung für die Gegenwart genauer eingegangen, vor allem aber sollte die Liebe zum Vaterlande und der Abscheu vor allem Aberglauben und Fanatismus geweckt werden. Der philosophische Unterricht begann, vorbereitet durch die Religionslehre, mit der Moral, um die Nothwendigkeit der Tugend für die Gesellschaft und ihren Vortheil für den, welcher sie ausübt, darzustellen und zu jener vollkommenen Selbstlosigkeit zu erziehen, welche alle egoistischen Triebe dem Allgemeinwol und dem Nutzen des Vaterlandes unterordnet; Entflammung zu edler Ehrliebe, Begeisterung für das Gute, Stärkung des Rechtsgefühls, Nährung des Widerwillens gegen alles Gemeine galt als das Ziel der philosophischen Betrachtungen. In der Metaphysik sollten den Schülern zunächst die Lehrmeinungen der hauptsächlichsten Schulen des Alterthums im Anschluss an die betreffenden Artikel von Bayle und an einige Schriften Cicero's in französischer Übersetzung entwickelt, dann zu Cartesius, Leibniz, Malebranche und vornehmlich zu Locke, als dem Vertreter der gesundesten Philosophie, fortgeschritten werden, indem sich der Lehrer jederzeit durch Disputationen, die er anzustellen hatte, überzeugen sollte, ob seine Zuhörer auch den Inhalt seiner Vorträge ergriffen hätten und ihn beherrschten; so nur sei Aufmerksamkeit in diesem Fache wie in allen anderen zu erzielen. In der Mathematik nennt die Instruction als Hauptgegenstände die Trigonometrie und die Befestigungskunst, daneben einen Abriss der Astronomie und die Elemente der Mechanik; in der Rechtslehre wurden die jungen Leute mit den Grundbegriffen des bürgerlichen Rechtes, des Staats- und Völkerrechtes, wie mit dem Codex Fridericianus, der Gesetzsammlung von 1748, bekannt gemacht, doch sollte ihnen nicht verschwiegen werden, dass das Völkerrecht nur

Digitized by Google

auf dem Papier stehe, da es in der That keine Macht gebe, welche seine Beobachtung nöthigenfalls erzwingen könnte.

So sorgte Friedrich für alle Stände seines Reiches gleichmäßig dadurch, dass er die den verschiedenen Bildungsstufen erforderlichen Lehranstalten theils verbesserte, indem er sie aus dem alten Schlendrian aufrüttelte, theils ganz neu begründete, eins aber ist nicht zu übersehen: so mannigfaltig diese Schulen, welche dem einfachen Bauer, dem Bürger, dem Gelehrten und dem Mann von Welt seine Vorbereitung fürs Leben angedeihen lassen sollen, auch sind, ein Band umschlingt sie alle, die Erziehung zur Moral und Pflichttreue und zu eigenem Denken und gesundem „Raisonnement", zu deutscher Sitte und deutschem Trachten, und die Religion, die Geschichte, und was er Logik, Rhetorik, Grammatik nennt, was wir heute im allgemeinen als deutschen Unterricht bezeichnen, das waren ihm die Mittel, dies Einheitsband um alle Schulen und damit um alle Stände zu knüpfen. Es kann bei einer so eingehenden, so systematischen Pflege des gesammten Unterrichtswesens nicht verwundern, dass die Schulen aller Orten in der ganzen Monarchie einen gewaltigen Aufschwung nahmen (vgl. Paulsen, Gesch. d. gelehrten Unterrichts, S. 459 ff.; Rethwisch, Zedlitz, S. 101 ff.; Meyer, Friedrichs d. Gr. pädagog. Schr., S. 26 ff., und Trendelenburg, Kl. Schr. I, 127 ff.), wenn auch die Reformen und Umgestaltungen der Lehrpläne hier und da zunächst eine gewisse Stockung hervorriefen; denn um Reformen gründlich durchzuführen, müssen die Männer vorhanden sein, welche ihren Geist erfasst haben, aber wir dürfen nicht vergessen, dass der König selbst allen seinen Unterthanen als ein Muster seltener Pflichterfüllung und Gewissenhaftigkeit voranleuchtete, dass ihm ein Zedlitz, ein Felbiger, der nachher auch das österreichische Schulwesen reorganisirte, zur Seite standen, und dass vor allem durch die Großthaten Friedrichs dem Geiste des Preußenvolkes ein Impuls gegeben worden war, der auch auf dem Gebiete der Pädagogik nothwendig sich bemerkbar machen musste.

Digitized by Google

Gedanken über Zahl und Zählen.*)

Von Übungsschullehrer ***Robert Schwarz-St. Pölten.***

Die sinnlichen Eindrücke der Außenwelt werden dadurch zu Wahrnehmungen und zu Vorstellungen, dass wir uns dieser Eindrücke bewusst werden. Und die Möglichkeit, die gewonnenen Vorstellungen zu inneren Erfahrungen verarbeiten und verwerten zu können, beruht zunächst auf unserer Gedächtniskraft, vermöge welcher wir diese Vorstellungen im Bewusstsein festzuhalten und aufzubewahren imstande sind, ferner aber noch darauf, dass wir jede neu gewonnene Vorstellung mit einem eigenen sinnlichen Zeichen versehen, durch welches dieselbe benannt, begrenzt, gewissermaßen eingeschlossen und für uns merkbar und handhabbar gemacht wird.

Diese sinnlichen Zeichen zur Bezeichnung neugewonnener Vorstellungen brauchen wir indessen nicht selbst zu schaffen, sondern wir erhalten dieselben durch Überlieferung an der Hand und nach Maßgabe der empfangenen sinnlichen Eindrücke während unseres Bildungsweges; aus diesem Grunde dienen diese Zeichen auch nicht blos als persönliche Merk- und Denkmittel, sondern auch als allgemeine Verständigungsmittel.

Die in Rede stehenden sinnlichen Zeichen sind die Wörter der Lautsprache, beziehungsweise der Schrift, und falls dem Menschen das Wort versagt ist, dienen ihm gewisse Fingerzeichen, Geberden u. s. w. als nothdürftiger Ersatz der Lautsprache.

Die in unserem Bewusstsein aufgespeicherten Vorstellungen sind durch ihre Zeichen, durch die sie bezeichnenden Wörter, stets zu unserer Verfügung. Nach Maßgabe des vorhandenen Vorstellungsschatzes und der geistigen Regsamkeit des Individuums beginnt dann vermittelst der Sprache die Verarbeitung der Vorstellungen zu Begriffen immer höherer Ordnung, und jeder der durch das Erkenntnisvermögen erzeugten Begriffe wird ebenfalls wieder durch ein Wort bezeichnet, eingehülst, festgehalten und handhabbar gemacht.

So verhält es sich nun auch in Bezug auf die Zahlbegriffe.

Der Zahlbegriff ist mit Rücksicht auf dessen primäre Entstehung unstreitig das Abstractum der concreten Menge, d. h. derselbe entsteht wie jeder andere Begriff durch sinnliche Anschauung und Abstraction. Dies gilt indessen

---

*) Seit einigen Jahren ist der elementare Rechenunterricht zum Gegenstand mehr oder weniger radicaler Reformversuche gemacht und sind wir mit Aufsätzen dieser Tendenz überhäuft worden. Wir meinen, dass ein gründliches Studium der älteren methodischen Literatur dem ganzen Beginnen vorgebeugt haben würde und haben die meisten der uns eingesendeten Arbeiten bezüglichen Inhaltes abgelehnt. Um jedoch der Zeitströmung Rechnung zu tragen, wollen wir noch einige derselben veröffentlichen. D. Red.

weniger von der subjectiven Entstehung und Bildung sämmtlicher Zahlbegriffe, der Zahlindividuen, als vielmehr von dem Zahlbegriffe im allgemeinen und von den Begriffen der ersten Zahlen der natürlichen Zahlenreihe im besonderen.

Wie geschieht nun die sinnliche Anschauung und Auffassung der concreten Menge als bestimmte Menge, als Anzahl?

Die Erfahrung lehrt, dass concrete Mengen für unsere Sinne wol als Mengen überhaupt, nicht aber als bestimmte Mengen unmittelbar auffassbar erscheinen. Der leibliche Sinn vermag auf einmal und mit Sicherheit nur die concrete Einheit zu erfassen; und nur dadurch, dass Einheit nach Einheit sinnlich und seelisch aufgefasst wird und die sämmtlichen vorhandenen concreten Einheiten nicht nur nacheinander aufgefasst, sondern rücksichtlich des Vorhandenseins derselben auch im Bewusstsein festgehalten werden — nur dadurch gelangen wir zur Auffassung der concreten Menge als bestimmter Menge, als Anzahl.

So verhält es sich in allen bezüglichen Fällen, auch bei ganz kleinen Mengen und bei der numerischen Auffassung gleichzeitig angeschlagener Töne. Nur geschieht diese successive Auffassung nicht stets mit unmittelbarem Wissen und Wollen, sondern häufig unbewusst, gewohnheitsmäßig, nach Art der Reflexbewegungen, auch nicht stets am Objecte selbst, sondern oft in der Erinnerung an der Vorstellung.

Bei der Auffassung concreter Mengen als bestimmter Mengen handelt es sich also weder um die Art der Einheit, noch um die räumliche, beziehungsweise zeitliche Ausdehnung und Gestaltung der betreffenden Menge, sondern einfach und allein darum, wie oft die concrete Einheit vorhanden ist. Deshalb ist es eben nothwendig, dass Einheit nach Einheit aufgefasst und deren Vorhandensein gemerkt werde. Und da das sinnliche Merkmal, unter dem die concrete Einheit uns schon bekannt ist, deren Art- oder Gattungsname, jeder der unter dem Gesichtspunkte der Gleichheit stehenden, zur Menge vereinigten Einheiten zukommt und deshalb zum Unterscheiden und Festhalten jeder einzelnen Einheit untauglich ist, so bedürfen wir hierzu neuer sinnlicher Merkmale, d. h. für jede vorhandene Einheit eines eigenen und neuen Wortes.

Der ganze Vorgang dieses Auffassens heißt bekanntlich Zählen, und die zur Bezeichnung jeder Einheit gebrauchten Wörter sind die Zählwörter. Jedes Zählwort ist also das eigenthümliche, sinnliche Merkmal sowol für das Vorhandensein der betreffenden Einheit als auch des entsprechenden Auffassungsactes.

Nun bedarf es aber noch eines Wortes für die Bezeichnung der sämmtlichen, jeweilig gebrauchten Zählwörter, d. i. einer Bezeichnung für die jeweilige durch Zählen gefundene Anzahl, also eines Namens für einen bestimmten Zahlbegriff, eines Namens, der die losen Einheiten, beziehungsweise deren Merkmale zur Menge eint.

Dadurch nun, dass die in Verwendung kommenden Zählwörter eine feste, unabänderliche Reihe bilden und bei jedem Zählacte dieselben sind, wird jedes Zählwort zugleich zum Zahlworte, d. h. dasselbe bezeichnet nicht blos einen gewissen Punkt der Zählreihe, sondern zugleich die ganze Zählreihe bis zu diesem Punkte, beziehungsweise nicht blos eine bestimmte aufgefasste Einheit, sondern zugleich die ganze Anzahl der bisher aufgefassten Einheiten. Und

Digitized by Google

dadurch ferner, dass diese Zahlwörter nach einem bestimmten und woldurchdachten Systeme gebildet worden sind, erscheinen die Wortkörper derselben meistens so gebaut, dass dieselben beinahe als eine physische Zusammensetzung der durch sie bezeichneten jeweiligen Zählwörterreihe erscheinen und so zum Festhalten und raschen Überschauen der letzteren eine ausgezeichnete Hilfe bieten.

Dies ist der objective Weg zur Bildung der Zahlbegriffe überhaupt.

Was also durch den Auffassungsact beim Auffassen concreter Mengen als Anzahlen dem Bewusstsein neu zugeführt wird, das ist der betreffende Zahlname; und was der Mensch sich unter diesem Zahlnamen vorstellen kann, das wird niemals etwas anderes sein, als die bezügliche Zählwörterreihe, gewissermaßen der Zählact selbst.

Die Zahlvorstellung oder der Zahlbegriff besteht also darin, dass wir die durch das jeweilige Zahlwort bezeichnete Zählwörterreihe durchlaufen, überschauen, gewissermaßen den Zählact wiederholen. Daher kommt es auch, dass wir von größeren Zahlen (— die Grenze ist subjectiv —) keine oder nur eine undeutliche Vorstellung haben können, weil es trotz aller Hilfe, welche die eigenthümliche Bildung der Wortkörper der Zahlwörter bietet, eben nicht möglich ist, größere Zahlwörterreihen schnell genug durchlaufen oder überschauen, gewissermaßen mit einemmal ins Bewusstsein treten lassen zu können.

Weiter oben wurde bereits gesagt, dass der soeben skizzirte Weg zur Bildung der Zahlbegriffe eben nur der objective und der den Begriffen der ersten Zahlen der natürlichen Zahlenreihe eigenthümliche sei.

Mit der concreten, beziehungsweise logischen Einheit sind ja schon alle Elemente der ganzen Zähl- und Zahlreihe generisch gegeben. Sobald der Schüler also auf dem gezeichneten, objectiven Weg zur Kenntnis der ersten Zahlbegriffe der natürlichen Zahlenreihe geführt worden ist, so ist demselben der Weg der Zahlbildung, der Fortentwickelung der natürlichen Zahlenreihe ohne weiteres erschlossen. Es handelt sich jetzt nur darum, dass dem Schüler für die nach und nach immer neuhinzutretenden Zählelemente, beziehungsweise für die einander folgenden Anzahlen das sinnliche Kennzeichen, also das jeweilige Zähl- und Zahlwort zur Hand sei, kurz, dass derselbe zählen könne. Denn dasjenige, was ihm die jeweilige Zahl gegenwärtig macht, ist ja nichts anderes, als die durch den Zahlnamen gegebene Zählwörterreihe, in gewissem Sinne der bezügliche Zählact.

Diese Zählwörterreihe nun einfach mechanisch einüben, also rein mechanisch zählen lehren zu wollen, wäre einerseits völlig zweckwidrig und anderseits auch physisch unmöglich. Denn durch ein rein mechanisches Zählenlehren würde man alle jene Vortheile abweisen, welche eine rationelle Kenntnis der natürlichen Zahlenreihe sowol für die Zahlvorstellung als auch für die Rechenpraxis bietet; und dann, wie weit käme man bei einem Fortschreiten um die natürliche Einheit, wie viel kostbare Zeit ginge damit verloren u. s. w.

Sobald einmal die Grundlage für die Zahlvorstellung und Zahlbildung durch das ursprüngliche, wirkliche Abzählen gegeben worden ist, so geschieht die Fortbildung der natürlichen Zahlenreihe, oder was dasselbe ist, das Zählenlehren einfach und zugleich am zweckmäßigsten durch Einführung in das System, welches der Bildung und Reihung der Zählwörter zugrunde liegt.

Digitized by Google

Dies tritt naturgemäß dann auf, wenn der Unterricht jenen Zahlenraum zu behandeln beginnt, in welchem das System die betreffende Grundlage bildet, also bei der dekadischen Einheit. Selbstverständlich wird auch die Einführung der Lernenden in das System nur nach Maßgabe des thatsächlichen Auftretens desselben stattfinden.

Wenn dessenungeachtet beim Elementarunterrichte vielfach alle neuauftretenden Zahlen bis 100 durch concrete Mengen vorgeführt werden, so hat dies bekanntlich andere Gründe und Zwecke: die intensivere Anschauung und Nachhilfe für die Schwachen, die Veranschaulichung der Zahlen als Summen oder Producte, die Veranschaulichung der Operationen u. s. w.

Da also der Zahlbegriff im allgemeinen nur einer rein subjectiven Auffassung der Sinnendinge seinen Ursprung verdankt, so wird derselbe auch in unserem Bewusstsein jederzeit nur als jener subjective Auffassungsact, also als Zählact vorhanden sein und fortleben können, und die relative Möglichkeit des letzteren wird auch die Grenzen ziehen für die Möglichkeit bestimmter Zahlvorstellungen.

Digitized by Google

Pädagogische Rundschau.

Aus Augsburg. Zu Pfingsten dieses Jahres (10.—13. Juni) findet hier die XXVIII. Allgem. Deutsche Lehrerversammlung statt. Ein größerer Ortsausschuss, bestehend aus Herren der verschiedenen Berufsarten und Stände hiesiger Stadt, wird demnächst unter Vorsitz des I. Bürgermeisters, Reichstags- und Landtagsabgeordneten Herrn v. Fischer — den II. Vorsitz im Gesammtausschusse hat der Kgl. Bezirksschulcommisär Hr. Schulrath L. Bauer bereitwillig übernommen — zusammentreten, um die Vorbereitungsarbeiten, wozu die Bausteine bereits zusammengetragen sind, aufzunehmen. Soviel können wir heute schon sagen, dass „aus der Kräfte schön vereintem Streben“ sich erheben wird „wirkend das wahre Leben“, der deutschen Lehrerversammlung eine heimische und wohnliche Stätte bereit zu stellen. Darüber später näheres. — Für die bevorstehende Versammlung ist seitens des engeren und weiteren Ausschusses der Deutschen Lehrerversammlungen schon vieles geschehen: die Themen für die Haupt- und Nebenversammlungen nahezu festgesetzt und fast für sämmtliche ausgezeichnete Referenten gewonnen.

Für die 3 Hauptversammlungen sind folgende Punkte zunächst (Anmeldungen anderer wichtiger schulischer Fragen sind nicht ausgeschlossen, nur müssen sie bald geschehen) in Aussicht genommen:

1. Volksthum und Volksschule. Berichterstatter: Hr. Schuldirector A. Richter in Leipzig.

2. Die Mädchenbildung der Gegenwart und Nothwendigkeit, Zweck und Lehrinhalt der Fortbildungsschule für Mädchen. Berichterstatter: Hr. Schuldirector Dr. Bartels in Gera.

3. Die Nothwendigkeit einer entschiedenen und allgemeinen giltigen Vereinfachung unserer Rechtschreibung. Berichterstatter: Hr. Seminarlehrer Krebs in Gotha.

4. Die Bestrebungen des Vereins für deutsche Schulreform. Berichterstatter: Hr. Seminaroberlehrer Halben in Hamburg.

5. Gehört der Handfertigkeitsunterricht in die Schulen und in die Lehrerbildungsanstalten? 1. Berichterstatter: Hr. Hauptlehrer Jais in Karlsruhe (Leiter der dortigen Handfertigkeitsschule). 2. Berichterstatter: Hr. Bezirkshauptlehrer Leidig in Schwabach.

6. Was kann die Schule zur Lösung der socialen Frage beitragen? Berichterstatter: Hr. Oberlehrer Gärtner in München.

7. Der Ausbau der deutschen Volksschule. Berichterstatter: Hr. Lehrer Weichsel in Würzburg.

Digitized by Google

Für die Nebenversammlungen sind folgende Gegenstände vorläufig bestimmt:

1. Ist unser Rechenunterricht einer Reform bedürftig im Sinne der Concentration, der Vereinfachung und der Erzielung einer größeren Fertigkeit? Berichterstatter: Hr. Lehrer Drischel in Breslau.

2. Die Reform des naturkundlichen Unterrichtes nach den von Junge-Kiel aufgestellten Grundsätzen. Berichterstatter: Hr. Lehrer Allescher in Augsburg.

3. Lesebuch und Realienbuch in ihrer Bedeutung für die Volksschule. Berichterstatter: Hr. Hauptlehrer Küffner in Karlsruhe (Verfasser des tüchtigen badischen Realienbuches).

4. Reform des Zeichenunterrichtes. Berichterstatter: Hr. Dr. Meier, Schuldirector a. D. in Lübeck.

5. Wie wird durch den Unterricht im Deutschen das Volksbewusstsein gestärkt? Berichterstatter: Hr. Lehrer Dittmar in Nürnberg.

6. Die hygienische Überwachung der Schule durch einen Arzt. Berichterstatter: Hr. Lehrer Schiebold in Arnsdorf b. Rochsburg i. S.

7. Die Katechese und das Lehrverfahren der Herbartianer. Berichterstatter: Hr. Drews in Wesseburener Koog (Schleswig-Holstein) — Vorstandschaftsmitglied des schleswig-holsteinischen Lehrervereins.

Für folgende Gegenstände der Nebenversammlungen sind noch Berichterstatter erbeten:

1. Mittelschule und lateinlose höhere Bürgerschule.

2. Wie sind die formalen Unterrichtsstufen der Herbartschen Schule im Unterrichte zu verwerten?

3. Welche Anforderungen sind an die Auswahl des Unterrichtsstoffes nach concentrischen Kreisen zu stellen?

4. Das richtige Verhältnis des Utilitätsprincips zum Humanitätsprincipe.

Die Allgem. Deutschen Lehrerversammlungen werden von Lehrern der Volks- und Mittelschulen, der Lehrerbildungs- und privaten Unterrichtsanstalten, von Schulleitern und Schulvorständen besucht; diese Mischung macht sie zu einem sehr beachtenswerten Orte vielseitiger Besprechung schulischer Fragen. Alle Anzeichen lassen darauf schließen, dass die Augsburger Versammlung nach jeder Richtung hin eine der bedeutendsten und ergiebigsten werden wird.

J. B. Schubert.

Vom deutschen Ostseestrande. Auch der „pädagogische Rundschauer vom deutschen Ostseestrande“ kann die Gelegenheit nicht vorübergehen lassen, ohne allen seinen freundlichen Lesern und theuren Berufsgenossen ein herzliches „Glückauf“ zum neuen Jahre zuzurufen. Hoffen wir, dass das Jahr 1889 ein reichgesegnetes werde für das Schul- und Lehrerleben, für unsere urwüchsige Strandjugend, wie für die gesammte deutsche Jugend, ja für die Jugend der ganzen civilisirten Welt. Möge in ihr ein festes, unwandelbares Fundament zu dem heiligen Tempel wahrer Humanität und christlicher Bruderliebe gelegt werden!

Und — — wenn nicht alle Zeichen trügen, so können wir mit freudigem Stolze constatiren, dass in unseren Strandschulen und in den Unterrichtsanstalten aller Grade vom Bodensee bis an den Belt, von der Adria bis zum Skagerrak mit seltener Rüstigkeit an dem großen Erziehungs- und Unterrichts-

Digitized by Google

werke der gegenwärtig heranwachsenden Generation gearbeitet wird. Die Präceptores sind sich überall ihrer hohen Culturaufgaben bewusst. Staats- und Communalbehörden sind gleich eifrig bemüht, ihre einstigen Bürger möglichst allseitig für den „Kampf ums Dasein“ auszurüsten.*) Man richtet Fortbildungsschulen ein, in welchen der Schulzwang bis zum 18. Lebensjahre ausgedehnt wird. In der Strandgegend werden diese Kategorien von Schulen zwar einstweilen nur für die männliche Jugend errichtet, aber bald wird man auch dem zarteren Geschlechte größere Aufmerksamkeit zuwenden. Reformatorisch tritt schon jetzt Professor Dr. Dehio in Königsberg auf, welcher die Hörsäle der Universität zum erstenmal der Frauenwelt öffnet und Vorträge über die Culturgeschichte des 19. Jahrhunderts hält. Wie werden sich Vater Stiehl und Gevatter Raumer im Grabe umdrehen, wenn sie, als die Schöpfer der unglückseligen preußischen Regulative vom 1., 2. und 3. October 1854, diese Umwandlung der Dinge schauen! Sie fürchteten, wenn der Volksschullehrer etwas von den alten Griechen und Römern erfahre, oder die deutschen Classiker lese, über kurz oder lang den Umsturz aller bestehenden Ordnung, und heute, nach noch nicht 40 Jahren, ziehen die „Frauen“ in Scharen nach den Lehrsälen, um Cultur- und Kunstgeschichte zu hören! Bedeutsam ist auf dem Gebiete der weiblichen Pädagogik in der neuesten Zeit ein Vortrag des Geh. Oberregierungs- und Ministerialraths Dr. Schneider in Berlin. Die durch denselben vertretenen Ansichten verdienen Beachtung, weil sie von solcher Stelle kommen und in der Praxis momentan die Richtschnur bilden werden. Hervorzuheben ist aus dem Vortrag, dass den Frauen in dem Unterrichte der weiblichen Jugend ein ehrenvoller Platz **unbedingt** eingeräumt wird.

Das Fortbildungsschulwesen wird unsere Jugend nicht nur geschickter für materielle Anforderungen machen, sondern es wird sie auch nach und nach von dem grauen Nebel befreien, welcher ihren geistigen Blick umflort hält. An hellsehenden Geistesheroen hat es uns keineswegs gefehlt. Denken wir nur an Kant. Völker verrauschen, Namen verklingen, finstere Vergessenheit breitet die dunkelnachtenden Schwingen über ganze Geschlechter aus. Aber der Geistesfürsten einsame Häupter glänzen erhellt, und Aurora berührt sie mit den ewigen Strahlen als die ragenden Gipfel der Welt. An solchen ragenden Gipfeln fehlt es dem Ostseestrande nicht; doch in den Thälern lagert der Nebel. Wie wäre sonst in unseren Tagen der blinde Glaube an die Geistererscheinungen in Dietrichswalde bei Allenstein möglich gewesen. Nicht ein geringer Procentsatz der umwohnenden Bevölkerung war überzeugt, dass in dem genannten Orte die Jungfrau Maria auf einem Ahornbaume erschienen sei. Von Polen, Galizien, vom Rheine strömten Gläubige herbei, um an dem so hochbegnadeten Baume ihre Andacht zu verrichten. Bald war in einem nahen Dorfteiche ein Wunderwasser entdeckt, welches mit Geld aufgewogen wurde. Es wurde gegen innere und äußere Krankheiten gebraucht. Solche Thatsachen geben zu denken. Wenn irgend eine Einrichtung dazu angethan ist, solchem Wahn einen Strich durch die Rechnung zu machen, so sind es die Fortbildungsschulen, so ist es die Volksbildung überhaupt.

Einige höhere Schulen haben einen kläglichen Versuch gemacht, um ihren großen und kleinen Schülern, den Knaben und den Mädchen größere Ordnungs-

*) Uns scheint da noch viel zu fehlen. D. Red.

liebe und mehr Aufmerksamkeit anzugewöhnen. Sie haben die Erhebung bestimmter Geldstrafen eingeführt. Wer also z. B. einen Regenschirm, ein Kleidungsstück, ein Buch in der Schule vergisst, hat 10 Pfennig Strafe, wer ein Heft, einen Griffel oder dergleichen kleinen Gegenstand in den Schulräumen liegen lässt, hat 5 Pfennig zu zahlen. Das einkommende Geld sollte zum Besten der Schule verwendet werden. Die Einrichtung zeigte sich in ihrer praktischen Durchführung nicht so einfach. Schüler durften die Gelder nicht einziehen, denn leichte Charaktere konnten zur unrechtmäßigen Verausgabung des Geldes veranlasst werden, was leider vorgekommen ist. Es konnte also nur der Ordinarius dasselbe einnehmen und an die Centralstelle abführen. Dieser musste außerdem genau Buch führen, da es wiederholt vorkam, dass Kinder das zur Einlösung des vergessenen Gegenstandes erhaltene Geld einfach vernaschten, und der Atlas oder das Buch blieb, wo es war. Die Eltern konnten genaue Rechenschaft verlangen und waren in einzelnen Fällen sogar genöthigt, es zu thun. Mehrere Eltern machten entschieden Front gegen diese neue Besteuerung, über die sie gar keine Controle üben konnten, und so kam die Angelegenheit bis vor die Verwaltungsbehörden, welche dem ganzen Treiben durch sofortiges Verbot ein Ende machte.

Mit dem 1. October 1888 ist endlich ein wichtiger Paragraph der preußischen Verfassung von 1848 in Erfüllung gegangen. „Der Volksschulunterricht ist frei," stand dort auf Papier, in Wirklichkeit aber ist Tausenden von Elternpaaren das letzte Stück Möbel abgepfändet worden, wenn sie das aufgesummte Schulgeld nicht bezahlen konnten. Diese Härte ist seit dem 1. October für immer aus der Welt geschafft, indem die Regierung den Ausfall des Schulgeldes den Communen aus Staatsmitteln ersetzt. Des Schulgeldes wegen darf fortan kein Kind in die Armenschule gewiesen werden, denn diese gibt es nicht mehr.

Der Hochsommer des verflossenen Jahres brachte uns eine frohe Botschaft aus österreichischen Landen, die auch hier von der Lehrerwelt mit dem lebhaftesten Interesse entgegengenommen wurde. Dittes ist auf der Lehrerversammlung in Graz gewesen und hat eine enthusiastisch aufgenommene Rede gehalten, hieß es, wo zwei oder drei Berufsgenossen zusammentrafen. Diese einfache Thatsache gereicht dem Schöpfer vorliegender Zeitschrift zur nicht geringen Ehre. Pädagogen haben wir mehr als Tage im Jahre und pädagogische Blätter nicht weniger. Was ist es denn, das die Blicke der Lehrerwelt über die politischen Grenzen auf diesen Mann lenkt? — Mir will es scheinen, es sind die gemeinsamen Ziele, welche er sowol als auch die Majorität der deutschen Lehrer erstrebt, und zwar erstrebt ohne jede Rücksicht auf materiellen Erfolg, auf Ehrenbezeugungen und Decorationen von den Gewaltigen dieser Erde. — Über jene Versammlung überhaupt schreibt die „Westpreußische Lehrerzeitung" in einem Leitartikel: „Der in den Julitagen in Graz abgehaltene deutsch-österreichische Lehrertag hat zu den dort hervorgetretenen Schulanträgen Stellung genommen und dieselben in einer Resolution unumwunden zum Ausdruck gebracht. Es ist auf diesem Lehrertage in der bezeichneten hochwichtigen Angelegenheit mit einer Entschiedenheit, Kraft und Rückhaltlosigkeit gesprochen worden, wie es selbst auf freien Lehrerversammlungen sonst nicht zu geschehen pflegt, und man wird unwillkürlich gehoben durch die muthvolle Begeisterung, welche zu dem auf der klarsten

Digitized by Google

Erkenntnis dessen, was die richtig verstandene Pädagogik für die Schule verlangt, beruhte und somit, um mit Fichte zu reden, eine denkende Begeisterung genannt werden muss. Möge dies erhebende Beispiel, welches die deutsch-österreichischen Collegen gegeben haben, zünden aller Orten, wo ähnliche Gefahren drohen, ähnliche oder die gleichen Güter zu vertheidigen sind. Ohne Wirkung auf die maßgebenden Kreise kann solch entschiedenes und doch durchaus gesetzliches Vorgehen der Lehrer nicht bleiben. Und wenn auch: sie thun ihre Pflicht und überlassen den Erfolg dem, der alle Dinge zum Besten lenkt." Nutzanwendung: Die preußische Lehrerschaft hat zu den dort angeregten Fragen, sei es in dieser oder jener Form, Stellung zu nehmen und — — das bald.

Ein gewaltiger Schlag wird zur Zeit gegen die polnischen Schulen und gegen die polnische Sprache in Westpreußen und Posen geführt. Die Zähigkeit der Polen im Festhalten an ihren Eigenthümlichkeiten nöthigt auch den Gegnern ihrer Sache volle Achtung ab. Schon bei der Säcularfeier 1872 fragten sich die preußischen Staatsmänner, wie es möglich sei, dass in großen Bezirken der erwähnten Landestheile das Deutschthum so wenig Fortschritte gemacht habe. Es wurde eine besondere Gesetzesvorlage eingebracht, welche die Germanisirung der dortigen Bewohner bezweckt. Demnach dürfen die Kinder in den Schulen nicht polnisch sprechen. Viele polnische Lehrer sind versetzt und deutsche in ihre Stellung gerückt. Große Güter werden den Polen abgekauft und parcellenweise an Deutsche vererbpachtet. Viele neue Schulen sind bereits eingerichtet, andere sind im Bau begriffen. Bei dem nächsten Säcularfeste wird es in Betreff des Deutschthums in Posen und Westpreußen anders aussehen.

Auf der in Köln abgehaltenen Generalversammlung der Directoren, Lehrer und Lehrerinnen an höheren Töchterschulen in Deutschland resp. in Preußen wurde unter anderen wichtigen Beschlüssen auch der gefasst, dass der Dirigent einer solchen Schule in der Regel ein akademisch gebildeter Mann sein soll. Die akademisch gebildeten Lehrer sollen in den Oberclassen, die Damen — Lehrerinnen — in den Mittelclassen, die seminarisch gebildeten Lehrer sollen in den Unterclassen unterrichten. Mit diesen Beschlüssen waren nicht alle Interessenten zufrieden. Besonders machte das weibliche Element im Verein dagegen Front, viele Lehrerinnen erklärten sofort ihren Austritt aus dem Verein und suchten das scheinbar Verlorene durch agitatorische Umtriebe auf anderem Wege zu erlangen. So sind bis in die letzte Zeit umfangreiche Petitionen bis an den Herrn Cultusminister von Gossler gelangt, in welchen mehr oder weniger um Gleichberechtigung mit den Akademikern gebeten wurde. Um sich nach dieser Richtung hin Ruhe zu verschaffen und übergroßen Hoffnungen die Spitze abzubrechen, hat der Herr Cultusminister auf eine derartige Eingabe verfügt, dass es ihm nicht erfindlich sei, was seitens der staatlichen Unterrichtsverwaltung noch geschehen könnte, um dem weiblichen Element eine größere Betheiligung an dem wissenschaftlichen Unterrichte auf Mittel- und Oberstufe der öffentlichen höheren Mädchenschule zu geben. In Gemäßheit der Prüfungsordnung vom 24. April 1874 hatte jede Bewerberin, welche die Lehrbefähigung für die höheren Mädchenschulen erworben hat, damit auch die Befugnis zum Unterrichte in den Oberclassen derselben erlangt, und es sei ihm kein Fall bekannt geworden, dass von Aufsichtswegen der Zulassung einer Lehrerin

Digitized by Google

zu solchem Unterrichte Schwierigkeiten oder Hindernisse entgegengesetzt worden wären. Nach einer in neuester Zeit angestellten Ermittelung lagen denn auch in den neun staatlichen Lehrerinnenbildungsanstalten wöchentlich 219 Stunden in der Hand von Lehrerinnen. In den Oberclassen sämmtlicher höheren Mädchenschulen in Preußen wurden im vergangenen Winter wöchentlich 11319 wissenschaftliche Unterrichtsstunden ertheilt, darunter nicht weniger als 4111 von Lehrerinnen. In den staatlich unterstützten privaten Mädchenschulen fielen sogar von wöchentlich 3284 wissenschaftlichen Lehrstunden 2739 auf Lehrerinnen. Diese sind also in recht erheblichem Maße an dem Unterrichte in den Oberclassen betheiligt. Eine Ausnahme machen nur die öffentlichen höheren Mädchenschulen in Berlin und in einigen anderen großen Städten, wo indessen noch besondere Factoren wirksam sein müssen. Der Herr Minister weist sodann daraufhin, dass er gern junge Lehrerinnen, welche den bezüglichen Wunsch aussprachen, durch Unterstützung in die Lage versetzt habe, ihre Bildung zu erweitern und zu vertiefen; ebenso seien Veranstaltungen zur Weiterbildung von Lehrerinnen nicht nur in technischen Fächern, sondern auch in Wissenschaften aus staatlichen Mitteln gefördert worden, und es werde dies auch ferner und, soweit es der Stand der betreffenden Fonds gestattet, auch in weiterem Umfange geschehen. Den Vorschlag indessen, den bereits bestehenden Lehrerinnen-Bildungsanstalten eine ganz anders geartete „Hochschule“ nach dem Muster von Newhome und Girton College mit Internatseinrichtung an die Seite zu stellen, weist der Minister mit Entschiedenheit zurück.

In Betreff der Realgymnasien machen sich in den verschiedensten Orten der preußischen Monarchie ganz entgegengesetzte Bestrebungen geltend. Eine große Partei will die Realgymnasien in jeder Beziehung den humanistischen Gymnasien gleichgestellt wissen und lässt keine Gelegenheit unbenützt vorübergehen, um nach dieser Richtung hin Propaganda zu machen. Zu dieser Partei gehören natürlich in erster Linie alle Angestellten an den Realgymnasien. An manchen Orten will man aus ihnen „lateinlose“ Bürgerschulen machen, welche aber die Berechtigung zum einjährigen Freiwilligendienst gewähren sollen. An noch anderen sollen lateinlose Classen neben die Classen des Realgymnasiums gereiht werden. Hieraus ist ersichtlich, dass man mit der Schöpfung dieser Kategorie von Unterrichtsanstalten nicht allen Ansprüchen genügt hat. Die Zukunft wird, wenn nicht alle Zeichen trügen, uns noch manche Reformen bringen. Zu einer fast beispiellosen Calamität ist gegenwärtig die Überproduction an akademisch gebildeten Lehrern geworden. Candidaten mit den besten Zeugnissen erhalten keine Anstellung, weil keine da ist. Der Staat übernimmt auch nach der Absolvirung aller vorgeschriebenen Prüfungen durchaus keine Garantie. Früher hatten wenigstens noch bestimmte Facultäten einige Aussicht auf zeitgemäße Anstellung, jetzt ist sie auch diesen geschwunden. Das Los derjenigen, welche keine begüterten Verwandten haben, ist infolge dessen kein beneidenswertes. Ein bedeutender Procentsatz greift zunächst nach einem Hauslehrerposten. Doch solche Stellen sind auch nicht für die Ewigkeit und auch nicht überall zu haben. Andere Herren fassen den Muth, noch in alten Tagen die Carrière zu wechseln. Ein Philologe wurde Geschäftsreisender, ein anderer, dem noch 65 Collegen voraus auf Anstellung warteten, wurde Buchhalter mit 75 Mark pro Monat, wovon

Digitized by Google

er sich und seine Mutter ernährte. Einige Naturhistoriker und Mathematiker gingen ins Ausland, vorzugsweise nach Amerika.

Über „unsere Kinder“ lässt sich viel schreiben, reden und denken. Wie sind sie doch seit einigen Decennien so ganz anders geworden. Der Strandbube, die Mädchen, wie schauen sie so ganz anders drein. Die viel ventilirte Überbürdungsfrage scheint sie und einen großen Theil der Eltern anspruchsvoll, unbescheiden, unvernünftig gemacht zu haben. Heute soll das Kind doch ja nicht angestrengt und vor allen Dingen nicht hart angeredet werden. Die übertriebene Humanität richtet auf dem Gebiete der Pädagogik bereits sichtlichen Schaden an. Jeder aufmerksame Erzieher aber wird wissen, dass der junge Wildling gestutzt und beschnitten, dass er durch den Sturm tüchtig gerüttelt werden muss, wenn er kräftig gedeihen soll. Dass sich Schüler, welche nicht versetzt werden, das Leben nehmen, sogar in der Schulclasse vor den Augen des Lehrers, gehört nicht mehr zu den Seltenheiten. Den täglichen Tadel des Lehrers wegen Trägheit und Unaufmerksamkiet ertragen sie, die daraus resultirende Nichtversetzung aber vermögen sie nicht zu ertragen. In G. mussten zwei Schüler der oberen Classen von der Anstalt dass Consilium abeundi erhalten, weil sie einigen Damen des Theaters ihren Beifall durch Blumenspenden und einige nach Patschouli duftende Billets doux zu erkennen gegeben hatten. In E. erhielt die kleine Melitta für besonders schlechte Schrift von ihrem Lehrer das letzte Prädicat Nr. 5, worauf sie zu ihren Mitschülerinnen äußerte: „Ist der frech“, der Lehrer nämlich. Ähnliche Ausschreitungen mögen auch zu unserer Väter Zeiten vorgekommen sein, in solchem Maße jedoch sicherlich nicht. Es mag noch ein besonders betrübender Fall hier Erwähnung finden, weil er Eltern und Lehrer zur allergrößten Vorsicht mahnt. Ein tüchtig befähigter Obertertianer in M. kam auf den unglücklichen Gedanken, sich dadurch Geld zu verschaffen, dass er anderen Mitschülern werthvolle Bücher entwendete und sie verkaufte. Als schließlich ein Fall zur Anzeige und er in den Verdacht kam, lenkte er die Aufmerksamkeit auf einen sehr braven Schüler, der nach einem anderen Gymnasium übergesiedelt war. Der Director der Anstalt schrieb an jene Anstalt und bat um Aufklärung. Diesen Brief wusste der Bursche auf der Post aufzufangen und beantwortete ihn in seinem Interesse. Nur durch einen Zufall wurde das ganze Netz von Intriguen enthüllt, und es erfolgte die Entlassung und Bestrafung. Daher wol aufgepasst! B.

Aus dem Rheinlande. Der evangelische Schulcongress und der deutsche Lehrerstand. Langsam aber stetig hat der vor einigen Jahren ins Leben gerufene Verein für Erhaltung der evangelischen Volksschule, der seine Jahresversammlung auf dem sogenannten evang. Schulcongress abhält, auch unter den Lehrern an Boden gewonnen. In allen einsichtigen Kreisen hatte man je länger desto klarer erkannt, dass eine gründliche Auseinandersetzung mit den Führern des Schulcongresses durchaus nothwendig sei, um die Lehrer auf die Gefahren hinzuweisen, die der Schule und dem Lehrerstande von dieser Seite drohen. Als geschickter Agitator hatte der frühere Pfarrer Zillessen, jetzt Redacteur der seit dem 1. October vorigen Jahres erscheinenden Deutschen Lehrerzeitung, einige seit langem von den Lehrern

Digitized by Google

erhobene Forderungen, wie beispielsweise die Vertretung der Lehrer im Schulvorstande, mit in das Programm des evang. Lehrerbundes aufgenommen, wol wissend, dass es auf derartige Kleinigkeiten nicht ankommen darf, wenn man so hohe, weitgesteckte Ziele verfolgt.

Ein bedeutsamer Schritt in der Entwickelung des Vereins war ohne Zweifel die Gründung eines zuverlässigen Vereinsorgans. Dass Herr Zillessen dies richtig erkannt, dafür zeugt deutlich die Thatsache, dass er das Amt des Geistlichen verließ und sich der profanen Arbeit eines Redacteurs der Deutschen Lehrerzeitung widmete. Es ist den Lesern des Pædagogiums bekannt, wie der Einfluss der Geistlichen als Schulaufseher gemissbraucht und ein gewaltiger Apparat in Thätigkeit gesetzt wurde, um einen Garantiefonds von 60 000 M. zusammenzubringen und Abonnenten unter den Lehrern anzuwerben; es ist ferner bekannt, wie der Seminarlehrer Hildebrand auf dem V. evang. Schulcongress in ungeschickter Weise für die neue Lehrerzeitung eintrat, unter den unerhörtesten Angriffen auf den Lehrerstand, und dafür von dem Hauptlehrer Gressler in Barmen unter dem Beifall der weitesten Kreise gebürend zurechtgewiesen wurde.

Herr Zillessen und sein Anhang — Herr Hildebrand ist nur als Werkzeug dieses Herrn zu betrachten und deswegen ohne jegliche Bedeutung — schäumte vor Wuth, dass ihnen so unverhofft ihre Zirkel gestört wurden, und mit blindem Hasse stürzten sich diese Leute, deren Lippen beständig von christlicher Liebe triefen, auf den muthigen Anwalt der Standesehre, Herrn Hauptlehrer Gressler.

In der Sache war dieser den frommen Herren zu stark; deshalb suchten sie, gleich dem Gassenbuben, der seine schlagendsten Gründe aus dem Straßenkoth aufliest, Herrn Gressler durch erbärmliche Beschimpfung und Verleumdung zu schrecken, ihn den vorgesetzten Behörden zu denunciren und ihn auf diese Weise Mundtodt zu machen. Fünf Anklagen waren es insonderheit, die man gegen ihn vorbrachte; sie lassen sich wie nachstehend formuliren:

1. Herr Gressler ist der einzige Hauptlehrer Barmens, der nicht auf dem Boden des Schulcongresses steht;

2. Gresslers Freunde und Gesinnungsgenossen, die auf dem Congresse ihm zugejubelt haben, werden als eine Gesellschaft von „Secundanten“ bezeichnet, „deren Zustimmung er von vornherein gewiss“ gewesen sei;

3. Herr Gressler habe den Eindruck eines socialdemokratischen Agitators gemacht;

4. Herr Gressler wird als ein frecher Eindringling bezeichnet;

5. Es ist traurig, zu einem solchen Lehrer die Kinder in die Schule schicken zu müssen!

Somit ist der Kampf zwischen dem liberalen Theile der deutschen Lehrer und der von Pfaffen und Junkern genährten reactionären Richtung, der nothgedrungen über kurz oder lang ausgefochten werden musste, aufs heftigste entbrannt, und die Lehrer können sich beglückwünschen, in demselben einen ebenso geschickten als charaktervollen Führer, wie Herr Gressler es ist, zu besitzen. Dass die Lehrer dieses erkannt haben, beweisen die hundertfachen Zustimmungen, die Gressler nach seinem Auftreten auf dem V. Schulcongress von Lehrervereinen und einzelnen zugesandt worden sind, und die erneuten Zustimmungen nach den oben skizzirten schmachvollen Angriffen.

Digitized by Google

In einer allgemeinen Lehrerversammlung für Elberfeld und Barmen am 5. December, die von 250 Lehrern aus den beiden Städten und den benachbarten Orten besucht war, nahm Gressler zu diesen Angriffen und zu einer von 23 Barmer Lehrern gegen ihn veröffentlichten Erklärung Stellung. Er wies nach, dass es dem Gegner darum zu thun sei,

1. Herrn Hildebrands Vortrag als harmlos und frei von Angriffen auf den Lehrerstand hinzustellen,

2. dadurch seine Gegenrede als grund- und gegenstandslos zu charakterisiren und auf diese Weise

3. seine Stellung innerhalb der Lehrerschaft zu erschüttern und ihn für die Zukunft mundtodt zu machen.

„Wer den Vortrag des Herrn Hildebrand", sagt Gressler, „vorurtheilsfrei auf sich hat einwirken lassen, wird mir zugeben müssen, dass es eine unabweisliche Nothwendigkeit war, die schweren Anschuldigungen des Redners mit aller Bestimmtheit zurückzuweisen, wenn wir in den Augen der Zuhörer nicht als Volksbildner zweiten Grades, in den Augen der deutschen Lehrer nicht als Feiglinge dastehen wollten. Denn welches war der Kern der Hildebrandschen Rede?

a) Die gegenwärtige Welt- und Lebensanschauung ist eine von Gott entfremdete, unchristliche.

b) Die liberale Lehrerpresse und die Verhandlungen der größeren Lehrerversammlungen liefern den Beweis, dass auch der Lehrerstand in weiten Kreisen von dieser unchristlichen Weltanschauung beherrscht wird.

c) Eine pädagogisch-politische Lehrerzeitung ist nöthig, um der weiteren Entchristlichung des Lehrerstandes vorzubeugen.

So habe ich den Inhalt des Vortrages aufgefasst. Nun, wer darin nicht eine schwere Beleidigung des Lehrerstandes erkennt, der hat entweder das Gefühl für die empfindlichsten Ehrenkränkungen verloren, oder er wird von einem bedauernswerten Indifferentismus gegen religiöse Dinge beherrscht." Des weiteren weist Redner auf die Pflege hin, welche gerade der Religionsunterricht seitens der Lehrer findet, wie sie auf den Lehrerversammlungen und Conferenzen die Bedeutung desselben betonen, und wie uns endlich in der Fachpresse derselbe heilige Ernst in der Beurtheilung religiöser Fragen entgegentritt. Dann fährt er fort:

„Angesichts solcher Verhältnisse sollen wir es uns nun gefallen lassen, durch eine Gesellschaft von sogenannten Rechtgläubigen uns kurzer Hand das Christenthum absprechen zu lassen? Wahrlich, wir wären nicht wert, den Ehrennamen eines Volksschullehrers zu führen, wenn wir solche Angriffe ruhig hinnehmen könnten." Und: „Wenn die Herren es nun aber einmal nicht lassen können, uns gegenüber den Pharisäer zu spielen, nun wol, so wollen wir Zöllner wenigstens nicht still davonschleichen, sondern den Herren es gerade vor den Kopf sagen, was sie sind, und die selbstgefällige Maske des hochfahrenden Sittenrichters ihnen vom Gesichte reißen."

Hierauf führt Redner an der Hand von acht Thatsachen den Beweis, dass die Hildebrandsche Rede auf dem Schulcongresse im allgemeinen den gleichen oder einen ähnlichen Eindruck hervorgerufen habe, wie bei ihm: Herr Dr. Leimbach, der Vorsitzende des Schulcongresses, habe z. B. den Vortrag einer scharfen Kritik unterzogen und bemerkt, wenn der Vortrag ihm vor dem Congresse

Digitized by Google

vorgelegen hätte, so würde er es verhindert haben, dass derselbe gehalten wäre. Mehrere Barmer Hauptlehrer haben Herrn Gressler ihre Zustimmung ausgedrückt. Herr Dr. Leimbach hat unmittelbar nach den betr. Verhandlungen im Theaterrestaurant zu seiner Umgebung bemerkt: Herr Hildebrand hätte uns mit seinem mit Bibelsprüchen gespickten Vortrage verschonen sollen, dann hätte er Herrn Gressler auch nicht zu einem solchen Redekampfe herausgefordert. 29 Lehrer und 1 Laie erklären mit Namensunterschrift:

I. Es ist Thatsache, dass der Vortrag des Herrn Hildebrand offene und versteckte Angriffe auf den Lehrerstand enthielt.

II. Der Bericht der Preußischen Lehrerzeitung über die Rede des Herrn Gressler enthält keinen Gedanken, der von dem Redner nicht entwickelt worden ist, lässt vielmehr sehr treffende und wertvolle Ausführungen vermissen."

Redner constatirte an der Hand von Zeugnissen weiter, dass mehrere Lehrer des Localcomités ausdrücklich die Form der „Erklärung der 23 Lehrer" gemissbilligt, trotzdem aber die Naivetät besessen hätten, dieselbe zu unterzeichnen. Unter großer Heiterkeit rief Gressler den Herren zu: „Wer hat denn das Machwerk eigentlich in die Welt gesetzt? Ist es etwa den Herren aus der Redactionsstube der Deutschen Lehrerzeitung zugeschickt und blos zur Unterschrift vorgelegt worden?" — Diese Annahme Gresslers wird allgemein als durchaus zutreffend bezeichnet; daraus erklärt sich auch, dass von den Herren Unterzeichnern, die zum Theil anwesend waren, niemand den Muth fand, für seine Unterschrift einzutreten.

„Tiefgreifende Meinungsverschiedenheiten", so schloss Redner, „in der Beurtheilung von religiösen, politischen und volkswirtschaftlichen Fragen werden bestehen, solange unser Volksleben in der Entwickelung begriffen bleibt, und es ist wünschenswert und nothwendig, dass die edelsten Kräfte des Volkes zur umfassenden und gründlichen Beleuchtung seiner Lebensfragen eingesetzt werden. Nur so wird es möglich sein, die geistigen und sittlichen Kräfte des Volkes allseitig und mit Erfolg zu entfalten und in gleicher Weise die materielle Wolfahrt desselben zu steigern. Jeder Staatsbürger, auch wenn er auf ein nur bescheidenes Maß allgemeiner Bildung Anspruch erheben kann, hat die Pflicht, die geistigen und materiellen Strömungen des Volkslebens seiner Zeit aufmerksam zu verfolgen und Stellung zu denselben zu nehmen. Dieser Pflicht wird sich am wenigsten der Lehrerstand entziehen können, dem die bedeutsame Aufgabe der geistigen und sittlichen Bildung des größten Theiles unseres Volkes obliegt, und der damit zur Begründung der allgemeinen Volkswolfahrt in hohem Maße berufen ist. Es liegt also in der Natur der Sache, dass dieselben Verschiedenheiten in der Auffassung und Beurtheilung des modernen Lebens auch in der Lehrerschaft hervortreten und stets hervortreten werden, und kein Verständiger wird das beklagen wollen. Aber in einem Punkte sollte gerade der Lehrerstand eine wirklich geschlossene Einheit bilden: in der Vertretung der allgemeinen Interessen der Schule und des Lehrerstandes. Mann an Mann, Schulter an Schulter sollten alle deutschen Lehrer ihre volle Kraft einsetzen für die Erkämpfung der Selbstständigkeit des Standes und jede ungerechtfertigte Bevormundung, von welcher Seite sie auch kommen möge, energisch zurückweisen; sollten alle deutschen Lehrer unter Einsetzung ihrer ganzen Persönlichkeit bestrebt sein, die große Masse von Hemm-

Digitized by Google

nissen und Schwierigkeiten aus dem Wege zu räumen, die auf der Schulthätigkeit lasten; sollten die deutschen Lehrer einhellig für die Hebung ihrer materiellen und socialen Stellung eintreten.

Aber wie steht es heute damit? Allerdings dürfen wir die Thatsache hervorheben, dass wir dank der ebenso umsichtigen wie thatkräftigen Arbeit des preußischen und deutschen Lehrervereins auf dem Wege der Einigung des deutschen Lehrerstandes einen guten Schritt weiter gekommen sind. Allein auch heute noch bewegt sich das Cliquenwesen mit seiner Verfolgung erbärmlicher Sonderinteressen auf einem leider noch zu breiten Boden. Die Zerrissenheit und Uneinigkeit innerhalb der deutschen Lehrerschaft ist eine so große, dass wir uns wahrlich nicht darüber zu verwundern brauchen, wenn unsere Gegner sich nicht scheuen, von den hervorragendsten Stellen aus über uns herzufallen, und noch in der letzten Landtagssession die Führer des Centrums und der Conservativen, die Herren von Schorlemer-Alst und von Rauchhaupt, die moderne Lehrerbildung in den Staub zu ziehen für gut fanden. Und in der Kreuzzeitung lese ich heute eine so freche Verhöhnung des Lehrerstandes, wie sie mir lange nicht entgegengetreten ist, und der Redacteur dieses Blattes ist derselbe Herr Kropatschek, von dessen Verdiensten um die Schule und ihre Lehrer Herr Dr. Leimbach auf dem Schulcongress so viel Aufhebens machte.

M. H., ich kann mich nunmehr kaum noch der Befürchtung entschlagen, dass die Deutsche Lehrerzeitung in hohem Maße dazu beitragen wird, die tiefe Kluft, die durch den Lehrerstand geht, ganz erheblich zu vergrößern. Die Religion und Politik, auf welchen Gebieten gerade in der Lehrerschaft das größtmögliche Maß von Duldung obwalten sollte, werden ausgespielt, um die eine Partei gegen die andere zu verhetzen, und schon nach wenigen Jahren dürften wir vor der Thatsache stehen: der Lehrerstand hat die ganze Rechnung zu bezahlen, aber in ihr Fäustchen lachen die vielen offenen und verkappten Feinde desselben, von denen bekanntlich die verkappten die gefährlichsten sind.

M. H., ich kenne jetzt die Deutsche Lehrerzeitung! Ich hoffe, der Lehrerstand wird die große Gefahr, die ihm von Seite dieses Organs droht, noch rechtzeitig in ihrem ganzen Umfange erkennen und demselben den Rücken wenden." Mit diesen Worten verließ der Redner unter dem begeisterten Beifall der Versammlung die Tribüne.

Die wenigen schwächlichen Einwendungen der Gegner, deren Position durch den kraftvollen Vorstoß Gresslers in ihren Grundfesten erschüttert war, machten den kläglichsten Eindruck auf die Versammlung, welche die nachfolgende, von Herrn Hönnicke vorgeschlagene Resolution mit allen gegen höchstens 25 Stimmen annahm:

1. Die heutige Allgemeine Lehrerversammlung für Elberfeld-Barmen hat von der ebenso umfassenden wie gründlichen Erörterung der Streitfrage, Schulcongress und Deutsche Lehrerzeitung betreffend, mit lebhaftem Interesse Kenntnis genommen und ist auf Grund dessen, sowie auf Grund der Mittheilungen vieler Augen- und Ohrenzeugen zu der festen Überzeugung gelangt, dass sich Herr Gressler durch sein mannhaftes Auftreten für die Ehre und das Ansehen des Lehrerstandes den Dank der gesammten deutschen Lehrerwelt erworben hat.

2. Dieselbe Versammlung erklärt, dass die von der Deutschen Lehrer-

Digitized by Google

zeitung in den Nrn. 41 und 42 gegen Herrn Gressler beliebten persönlichen Herabwürdigungen und Beleidigungen, welche geeignet sind, denselben bei seinen Mitbürgern und seiner vorgesetzten Behörde zu discreditiren, sowol mit Rücksicht auf die hochachtbare Person des genannten Herrn, als auch mit Rücksicht auf den wünschenswerten guten Ton der Lehrerpresse entschieden zu verurtheilen sind.

Es ist ein erfreuliches Zeichen, dass der beste und größte Theil der deutschen Lehrer, insonderheit die Lehrer von Barmen und Elberfeld, sich für solidarisch erklärt hat mit dem muthigen Sachwalter des Lehrerstandes, Herrn Gressler, der mit Widerstreben, aber im Interesse der guten Sache nothgedrungen in den Kampf eingetreten ist, wol wissend, dass die Ehrenmänner, mit denen er den widerwärtigen Gang gewagt, kein Mittel — und sei es noch so verwerflich — scheuen werden, um den verhassten Gegner zu vernichten; und so haben Herr Zillessen und seine Nachtreter sich in der bisher erzielten Wirkung erwiesen als

„ein Theil von jener Kraft,
die stets das Böse will und stets das Gute schafft".

Aus Preußen. Handarbeitsunterricht. Der Herr Minister des Innern Herrfurth hat nach vorgängigen Berathungen und daher im Einverständnis mit dem Ministerium für den Unterricht sowie für Handel und Gewerbe in Sachen des Arbeitsunterrichtes folgende generelle Verfügung an sämmtliche Regierungspräsidenten und Königlichen Regierungen in Preußen erlassen:

Der Deutsche Verein für Knabenhandarbeit hat meine Unterstützung zur Förderung seiner Betrebungen erbeten. Ich komme seinem Wunsche gern nach, da die auf diesem Gebiete bereits gemachten Erfahrungen den Beweis geliefert haben, dass der Handfertigkeitsunterricht durch die Anleitung zur praktischen Arbeit ein sehr wirksames Hilfsmittel der Erziehung, insbesondere in öffentlichen Erziehungs- und Besserungsanstalten werden kann. Es sind bereits an vielen Orten Vereine zu seiner allgemeinen Einführung zusammengetreten, Schülerwerkstätten errichtet und Curse zur Ausbildung von Handarbeitslehrern abgehalten worden. Auch ich erachte den Handfertigkeitsunterricht für einen Gegenstand, der in Anbetracht seiner Nutzbarkeit die Unterstützung der Behörden verdient, und ich habe deshalb seine Einführung in die neuerdings gegründete staatliche Erziehungs- und Besserungsanstalt zu Wabern angeordnet. Es ist mir wünschenswert, dass er nicht nur in anderen ähnlichen Anstalten, Waisenhäusern, Blindenanstalten etc., sondern auch in Privatkreisen gleichfalls Eingang finde, und ich nehme zu diesem Behuf Eurer Hochwolgeboren rege Mitwirkung ergebenst in Anspruch, indem ich die Erwartung ausspreche, dass der Erfolg der in erfreulichem Fortschritte begriffenen Bestrebungen des Vereins, die, wie die im August 1887 und im September 1888 veranstalteten Congresse in Magdeburg und München ergeben haben, in weiten Kreisen Anerkennung finden, der Bedeutung entsprechen wird, welche ihnen im Interesse der allgemeinen Volkswolfahrt beizumessen ist.

Es wird mir erfreulich sein, seinerzeit von den weiteren Erfolgen auf diesem Gebiete Kenntnis zu erhalten.

Der Minister des Innern. (gez.:) Herrfurth.

Digitized by Google

Mit dieser beachtenswerten Verfügung des Ministers hat somit jede Regierung den amtlichen Auftrag erhalten, die Bestrebungen des Deutschen Vereins für Knabenhandarbeit innerhalb ihres Bezirks in Internaten und Privatkreisen nach besten Kräften zu fördern. Die Ausbreitung dieses Unterrichtszweiges wird sich demungeachtet auch weiterhin auf dem Boden der Freiwilligkeit bewegen; doch erhalten diese Bestrebungen hiermit jetzt eine Unterstützung, die mit der Zeit deren allgemeinere Verbreitung gewiss mit Recht erhoffen lässt. Die Vorbedingung zur Einführung dieses Unterrichtszweiges bleibt jedoch die Ausbildung von Lehrern in der Lehrerbildungsanstalt des Deutschen Vereins zu Leipzig. Der Leiter derselben ist Herr Oberlehrer Dr. W. Götze daselbst. Vermuthlich werden schon nach Ostern dieses Jahres die Ausbildungscurse beginnen und im ganzen Laufe des Sommers bis zum Herbst hin fortgesetzt werden. Es ist somit an der Zeit, dass diejenigen Lehrer, welche wirkliche Neigung und auch Beruf in sich fühlen, diesem neuen Unterrichtszweige zu dienen, bei der genannten Stelle in Leipzig Erkundigung über diese 4—8 wöchentlichen Curse einziehen und dann den Urlaub hierfür bei ihrer vorgesetzten Behörde nachsuchen. Es wird sich empfehlen, diese Curse, die nur die Grundlage der Ausbildung schaffen und die allgemeine Information geben können, auf mindestens 6—8 Wochen auszudehnen. Die nächste Zeit wird deshalb, dank der Verfügung des Herrn Ministers des Innern, bald ein sehr reges Leben auf diesem Gebiete schaffen.

In der soeben erschienenen Nummer 131 der „Sammlung gemeinnütziger Vorträge, herausgegeben vom Deutschen Verein zur Verbreitung gemeinnütziger Kenntnisse in Prag“, findet sich ein populärer, sehr ansprechender Aufsatz unter dem Titel: „Errichtet Fortbildungsschulen! Ein Wort an alle Freunde des Fortschritts“ von Ernst Schelmerding. Er zeigt insbesondere, wie man mit Bauern zu sprechen habe, um sie der Fortbildungsschule geneigt zu machen, und kann somit allen Freunden dieses Instituts, besonders Lehrern auf dem Lande empfohlen werden. Das erwähnte Heft bringt übrigens noch andere schätzbare Beiträge zur Förderung der Fortbildungsschule und ist für 10 Kreuzer vom Verlage des obengenannten Vereins zu beziehen. Bei dieser Gelegenheit seien überhaupt die „Gemeinnützigen Vorträge“ desselben allen Freunden der Volksbildung empfohlen.

Aus Wien. Die „Niederösterreichische Schulzeitung“ berichtet: In der letzten, stark besuchten Sitzung des Lehrervereins im zweiten Bezirk kamen die in neuester Zeit gegen den Pädagogen Dr. Dittes von reactionärer Seite gerichteten Angriffe zur Sprache, wobei der Referent, Herr Oberlehrer Friedl, in trefflichen Worten die Kampfesweise der Gegner charakterisirte und die großen Verdienste hervorhob, die Dr. Dittes sich als Lehrer und Fachschriftsteller um das österreichische Schulwesen, sowie als warmer Freund der Lehrer, deren Interessen er stets förderte, erworben hat. Unter lebhafter Zustimmung wurde nachstehende Resolution einstimmig angenommen: „Eingedenk der großen Verdienste, die sich Herr Dr. Dittes als Lehrer und Schriftsteller auf dem Gebiete der pädagogischen Wissenschaft, insbesondere aber um das öster-

Digitized by Google

reichische Schulwesen, und als wahrer Freund der Lehrer und Förderer ihrer Interessen erworben hat, weist der Lehrerverein im zweiten Bezirke alle böswilligen Angriffe, welche in unqualificirbarer Weise gegen die Ehre und das Ansehen des gefeierten Pädagogen Herrn Dr. Dittes gerichtet sind, mit aller Entrüstung zurück."

Aus der Schweiz. Die Frage der Lehrerbildung erzeugte vielerorts hohe Wellen. Verschiedene Lehrerconferenzen beschäftigten sich mit derselben. Das Pro und Contra der Seminarbildung wurde lebhaft erörtert. Letzteres stand meistens im Vordergrunde, so im Canton Waadt, in Zürich, in Schaffhausen und Solothurn, wo man die Anregung machte, die Lehrerbildung mit der Cantonsschule womöglich principiell zu vereinigen. In einer Reihe anderer Cantone bedürfte es wol nur eines Anstoßes, eines günstigen Umstandes zur Aufhebung der isolirten Convictserziehung. — Somit scheinen sich die Ansichten über diese im Laufe der letzten Jahre vielfach — aber nur zu Gunsten einer erweiterten Bildung — ventilirte Frage geändert und abgeklärt zu haben. Am meisten nahmen sie feste Formen an im Canton Waadt, deren Lehrerschaft schon vor Jahresfrist in der Generalversammlung zu Lausanne mit überwiegender Mehrheit 12 Hauptthesen aufstellte, von denen folgende von allgemeinem Interesse sein dürften:

1. Die Ausbildung des Lehrkörpers beginnt in den communalen und cantonalen Mittelschulen (Secundarschulen, Gymnasien, Industrieschulen und oberen Mädchenschulen).

2. Der Staat befördert und unterstützt die Errichtung solcher Anstalten in Cantonstheilen, die derselben noch entbehren.

3. An Gymnasien wird eine Abtheilung errichtet, in der die Lehramtszöglinge ihre Studien vollenden (Dauer 2 Jahre).

4. Nebst den schon bestehenden sollen auch Übungsschulen für Lehrerinnen und ein Muster-Kindergarten errichtet werden.

Schulinspection. „Local- (Kreis-) oder Cantons-Schulinspection?" So lautet das oft gehörte Schlagwort. Manche Schulgesetzesentwürfe sehen erstere vor, während besonders in Städten im Interesse einer einheitlichen Leitung des Schulwesens ein Fachmann functionirt, der womöglich von der pike auf gedient habe, also wissenschaftliche Leistungen mit Ausweisen über, Praktische Befähigung verbinden muss. In abgelegenen Orten und weniger fortgeschrittenen Cantonen dagegen knüpft sich mitunter immer noch das Schicksal eines Lehrers, ja sogar sein Lebensglück, an das Urtheil eines localen Visitators. Selten nur ist der Ortspfarrer eo ipso mit dieser verantwortungsvollen Würde betraut. Den sichersten Beweis dafür, dass die meisten Inspectoren ihr Amt nach dem bekannten Sprichwort von Gott erhalten haben, zeigen die gehaltvollen, an Anregungen und beherzigenswerten neuen Ideen so reichen Amtsberichte. Unter diesen nimmt derjenige von Herrn Schulinspector Ah (Nidwalden) eine der ersten Stellen ein, da er eigene Bahnen geht und nirgends blos das breitgetretene Gleis der obligaten und stereotypen Statistik betritt. Es seien hier nur einige Gedanken erwähnt: Herr von Ah ist strenger mit sich selbst als mit den Lehrern seines Halbcantons; denn er fordert von

sich selbst die genaue Correctur, Prüfung und Vergleichung von ca. 11000 Heften; er prüft meistens selbst, auch mündlich, da die Antworten, die dem Examinator gegeben werden, höher zu taxiren sind als die alltäglichen, dem Lehrer gegebenen und da die Schüler später im Leben noch ganz andern Leuten Rechenschaft ablegen müssen als dem Schulinspector. Sehr beachtenswert ist auch der seit ca. vier Jahren eingeführte Modus, wornach die austretenden Schüler geprüft wurden in einer der Recrutenprüfung ähnlichen Art. Die Resultate hiervon waren äußerst interessant, zeigten sich u. a. doch die geringsten Leistungen in dem, was am nöthigsten und leichtesten ist, im Aufsatz und schriftlichen Rechnen. Auf das sichere Lesen mit Verständnis legt dieser bewährte Schulmann das Hauptgewicht; ferner begnügt er sich keineswegs mit glänzenden Leistungen der Gesammtclasse, wenn nur ein einziger Schüler unter dem Niveau der normalen, bescheidenen Leistungsfähigkeit steht, und endlich fragt er sich selbst bei der Auswahl des Prüfungsstoffes in erster Linie: Was für Stoff ist praktisch am wichtigsten? Die Veröffentlichung und Bekanntmachung dieser jahrelangen Arbeit, Sorge und Mühe des statistischen Bureaus von Bern wird ihre guten Früchte für die ferne Zukunft zeitigen, nicht nur für das kleine Obwalden, sondern auch für andere Cantone.

Recrutenprüfungen im Herbst 1888. Der Prüfungsmodus blieb im wesentlichen derselbe. Interessant sind die alljährlich wiederkehrenden Thatsachen, dass topographisch ungünstige Gegenden, Cantone mit vernachlässigtem Fortbildungsschulwesen die ungünstigsten Resultate aufweisen, dass die Verfassungskunde immer noch am wenigsten gepflegt wird, und endlich, dass die Recrutenprüfungen selbst in den rückschrittlichen Cantonen nicht nur einen sicheren Maßstab zur Beurtheilung der Fortschritte im Schulwesen bilden, sondern diese auch deshalb wesentlich herbeiführen, weil sie allmählich mehr gefürchtet und geschätzt werden als früher. Erfreulich ist die stete Abnahme der „Nachschüler“ und die Zunahme des regen Wetteifers in der Erlangung einer günstigeren Rangordnungsnummer, wie sie sich seit dem Jahre 1874 stets in erhöhtem Grade zeigte.

Der internationale Congress für Feriencolonien in Zürich (13.—15. Aug.) bot den Vertretern der guten Sache aus Deutschland, Frankreich, Belgien, Galizien, Italien, Russland, Spanien, Ungarn und der Schweiz die längst ersehnte Gelegenheit zu lebhaftem Ideenaustausch und zu praktisch wichtigen Anregungen. Nach einem warmen Eröffnungswort von Seite des bekannten Philanthropen Pfarrer Bion in Zürich legte Professor Oskar Wyhss von Zürich die physiologischen Veränderungen dar, welche an den aus den zürcherischen Feriencolonien zurückgekehrten Kindern wahrgenommen wurden, nach regelmäßigen Wägungen und Messungen der Pfleglinge, wie solche unumgänglich nothwendig sind. In der Discussion befürwortete Dr. Unruh-Dresden, die Verabreichung gekochter Milch behufs Vermeidung verhängnisvoller Übertragung ansteckender Übel von Thieren auf Menschen; Director Veith-Frankfurt betonte den moralischen und pädagogischen Einfluss der Colonien; Rector Reddersen empfahl die Erwerbung eigener Localitäten, in welchen gegen Entgelt auch schwächliche Kinder bemittelter Eltern aufgenommen werden können; Jules Steeg-Paris überraschte die zahlreichen Zuhörer zunächst mit einer getreuen Wiedergabe des bisher deutsch Vorgetragenen und Discutirten und sodann mit einer interessanten Geschichte der Feriencolonien in Frankreich von 1883

bis zur Gegenwart. Il cav. dott. de Christoforis beschrieb die Colonien Italiens, insbesondere diejenigen in der Nähe von Gromo-Bergamo und Dr. Sturm-Budapest hielt wie seine Vorredner Wägungen, Messungen etc. als erste Forderung aufrecht, während Bausell-Düsseldorf und Röstel-Berlin jene als Hauptmittel zur Erreichung eines übereinstimmend anerkannten Hauptziels der Ferienversorgung bekämpften und mehr Einfachheit empfahlen. Eine besondere Art der Ferienversorgung erfahren nach Pfarrer Mittendorf-Genf die gruppenweise in Familien untergebrachten Kinder von Genf. Da dieselben jeden Tag zur bestimmten Stunde zu einem gemeinsamen Spaziergang oder zum Spiel vereinigt werden, so genießen sie die denkbar größten Vortheile.

Der zweite Tag ward den Berathungen über die beste Verpflegung scrophulöser und rhachitischer Kinder gewidmet, Dr. Kerez-Zürich entwickelte in längeren Auseinandersetzungen die Geschichte entsprechender Anstalten in verschiedenen Ländern, indem er zugleich das französische Etablissement Berck-sur-Mer als Muster schilderte und energisches Vorgehen auf diesem Specialgebiete als eine erste Pflicht darstellte. Noch folgten das liebliche Intermezzo gut ausgeführter Turnübungen und Vorträge über Jugendhorte, über Myopie, welche von Professor Haab als nicht auf die Rechnung der Schule gehörend bezeichnet und ihrem inneren Wesen nach gründlich beleuchtet wurde.

Bedeutsame Beschlüsse wurden zwar nicht gefasst, allein jeder Theilnehmer schied mit dem angenehmen Bewusstsein, viel Anregung empfangen und in der Erinnerung an diesen Congress eine Quelle neuer, freudiger Begeisterung für treues Wirken und redliches Arbeiten auf dem Felde der Kinderkrankenpflege und Gemeinnützigkeit empfangen zu haben. Ein internationales Organ der Feriencolonien (Kohlmann-Hamburg) wird auch in Zukunft alte und neue Ideen über bewährte alte und neue Mittel zur Heilung kranker und kränkelnder Kinder befestigen, verbreiten und abklären.

Confessionelle Schule. Eine Seeschlange eigener Art bildet die ganze Kette von Verhandlungen über den Recurs der katholischen Schulgemeinde Lichtensteig, der, von der niedersten bis zur höchsten Instanz weiter geführt, in diesem Winter an die Bundesversammlung gelangen wird.

Interessant ist hierbei der Umstand, dass bis anhier die unteren 4 Curse confessionell getrennt waren, die obern dagegen eine paritätische „Oberschule“ bildeten. Die Fürsorge für diese hat ein Ausschuss von 5 Mitgliedern, in welchen der eine Primarschulrath 3, der andere 2 Mitglieder aus seiner Mitte wählt.

Das Los entscheidet, welcher Confession die Mehrheit zufällt. Die gemischte Oberschule hat einen eigenen Fonds, welcher Eigenthum der politischen Gemeinde ist. Die zwei anderen Fonds werden von den confessionellen Schulräthen verwaltet und die jährlichen Deficite durch eine allgemeine Schulsteuer gedeckt.

Nachdem nun schon vor drei Jahren die politische Gemeinde (mit 135 gegen 82 Stimmen) die Übernahme des gesammten Primarschulwesens und dadurch die Gründung einer einheitlichen Gemeindeschule beschlossen, erklärte sich die evangelische Schulgemeinde hierzu bereit, während die katholische

die Vereinigung ablehnte und beim RR. das Begehren um Cassation resp. auf Nichtvollzug des ihr missliebigen Beschlusses einlegte.

Selbst den staatsrechtlichen Recurs (an das Bundesgericht) hat die Beschwerdeführerin versucht, indem sie sich auf die morsch gewordene und schon längst gegenüber Art. 27 und 49 revisionsbedürftige cantonale Verfassung berief, aber ebenfalls ohne Erfolg.

Es ist gut, dass laut Bundesverfassung ganze Cantone, „welche diesen Verpflichtungen nicht nachkommen, der Bund die nöthigen Verfügungen trifft“, und dass ferner „der Bundesrath für Beachtung der Verfassung, der Gesetze und Beschlüsse des Bundes zu wachen“ und weitere Verfügungen zu erlassen hat, die in der BV. vorgesehen sind.

Nach dem Wortlaut derselben haben die früher angerufenen Behörden gesetzlich richtig und ihr conform gehandelt; somit ist zu hoffen, dass auch diesmal in der Bundesstadt Bern die mühsam erkämpften Principien der Glaubens- und Gewissensfreiheit siegen werden über confessionelle Engherzigkeit und gefährliche Sophisterei.

Legislatorische Thätigkeit. Als charakteristisch und von grundsätzlicher Bedeutung dürfen wol folgende Perspectiven bezeichnet werden:

1. Erhöhung der Staatsautorität.
2. Ökonomische und wissenschaftliche Besserstellung der Lehrer.
3. Erweiterung der Schulzeit und Reduction der Schülerzahl einer Classe oder Gesammtschule, im Interesse individuellerer Behandlung auch der schwächeren Schüler.
4. Freigebung der Lehrmittel (in einigen Cantonen schon durchgeführt).

Mit welch enormen Vorurtheilen und Schwierigkeiten die Schulgesetzgeber in ultramontanen Cantonen noch zu kämpfen haben, zeigt folgende neueste Mittheilung der N. G. Ztg. aus Tessin: Auf die Interpellation des Advocaten Airoldi wegen des Priesters Gianola, Professor der Philosophie in Lugano, welcher in einem Journal schrieb und die These in der Schule aufrecht hielt, „liberal zu sein in der Politik ist eine größere Sünde als Mörder, Dieb und Ehebrecher zu sein,“ antwortete Pedrazzini, die Regierung sei dieser Frage gegenüber fremd, sie ignorire die Thatsache und enthielte sich, sie zu tadeln, selbst wenn sie genau wäre.

Sociales. Genf erfreut sich einer neuen Schöpfung: Während der Schulferien schlenderten bisher viele Kinder, besonders Knaben, deren Eltern entfernt vom Hause ihr Brot verdienen, lärmend durch die Gassen; sie gewöhnten sich an ein unordentliches Leben. Diesem Übel wurde nun abgeholfen. Ärmere Schulkinder versammeln sich nämlich in ihren Schulhäusern, um dort zu spielen, zu singen, zu zeichnen, und zwar unter Aufsicht der Lehrer; an Nachmittagen werden Ausflüge gemacht; so erstarkt die Schuljugend und härtet sich in den Ferien ab. Die Classenlehrer sind für diese besondere Leistung bezahlt, und das neue, vortreffliche Mittel der „Aufsichtsclassen“ (Écoles gardiennes) hilft der Bildung des Körpers und Geistes in erfolgreicher Weise nach.

Recht gründlich und praktisch zugleich arbeitet man in Basel an der Lösung der socialen Frage. Schon im August stellte man in den obligatorischen Schulen Erhebungen darüber an, wie viele Schüler in der freien Zeit zu Hause ohne jegliche Aufsicht sind, darum auf der Gasse den „freien Verkehr hemmen“

und, was noch weit schlimmer ist, moralisch Schaden leiden. Das Resultat dieser Enquête war sehr beunruhigend, indem 10 % aller schulpflichtigen Kinder abends nach der Schule kein Heim besitzen, da Vater und Mutter auswärts beschäftigt sind. Der Grütliverein richtete deshalb in einer Petition das Gesuch an den Regierungsrat, zwei Kinderhorte zu gründen. Die Schulinspection nahm sich der Sache an und befürwortete die Errichtung von 7 Kinderhorten, die, größtentheils in die Schulhäuser verlegt, während der Freizeit der Schüler geöffnet und von Lehrpersonen geleitet werden. Beschäftigung, Spiel und freie Bewegung lösen sich wie in ähnlichen, schon längst segensreich wirkenden Anstalten harmonisch ab.

Auch die Knabenarbeitsschule Basels erfreut sich einer musterhaften Organisation und hat, da 700 neue Anmeldungen zu denen früherer Wintercurse hinzugekommen, um so eher eine volkswirtschaftliche Bedeutung, als von jenen kaum die Hälfte berücksichtigt werden konnten.

In verschiedenen größeren und kleineren Ortschaften wurden Beschlüsse gefasst, nach welchen die Lehrmittel von der Schulcasse bezahlt und an bedürftige Kinder noch mehr Suppenkarten vertheilt werden sollten als früher. — Diese und verschiedene anderweitige Erscheinungen auf national-ökonomischem Gebiete erhärten die Thatsache, dass die sociale Aufgabe der Schule stets wächst und nur vom Staate befriedigend gelöst werden kann.

Indessen verdankt der Staat schon jetzt vielorts der Privatinitiative und Privatwolthätigkeit, sowie der Energie vieler Lehrer eine wesentliche Vorarbeit; so z. B. wurde in Fortbildungsschulen für Töchter in Haushaltungs- und Kochcursen u. s. w. außer den obligatorischen Fächern auch noch Haushaltungskunde und Gesundheitslehre behandelt und in Conferenzvorträgen vielfach auf die Auswahl des praktisch wichtigsten Lernstoffes wie auch auf die Nothwendigkeit einer Modification der Schlussprüfungen in diesem Sinne hingewiesen.

St. Gallen steht immer noch weit voran, wenn es gilt, große finanzielle Opfer zu bringen fürs Schulwesen. Kaum ist ein stattliches neues Schulhaus mit nahezu einer halben Million Baukosten erstellt und bezogen worden, sieht sich die Schulgemeinde schon wieder vor einem nothwendig werdenden Neubau, indem ein Flügel des Cantonsschulgebäudes, bisher der Realschule zugetheilt, an den Staat abgetreten wurde (zu Gunsten der immer mehr frequentirten Cantonsschule). Bereits hat der Souverän der Schulgemeinde die Platzfrage zum Bau eines Doppelschulhauses für eine Mädchenprima- und -Realschule gelöst, indem er trotz der Opposition der Ultramontanen den 11. November den ihn ehrenden Beschluss fasste, einen Bauplatz (mit Liegenschaften) zum Preise von 205 500 Frs. anzukaufen und 5000 Frs. für Baupläne u. s. w. zu bewilligen.

Pestalozzi's Sterbehaus erfreut sich seit einigen Monaten einer sinnigen, von Wethli in Zürich künstlerisch allgemein befriedigend ausgeführten Gedenktafel. Auf Anlass der in Brugg den 17. September abgehaltenen Feier verfasste Herr Seminardirector Keller in Wettingen eine gediegene Festschrift (64 gr. 8°), welche u. a. das Leben und Wirken des großen Schulmannes von neuen Gesichtspunkten aus beleuchtet.

In größerem Stile arbeitet an der Lösung dieser Aufgabe unser wackerer Heinrich Morf, vormals Seminardirector, jetzt Waisenvater in Winterthur.

Trotz seiner 70 Jahre widmet dieser begeisterte Verehrer und gründlichste Kenner Pestalozzi's noch immer die meisten seiner Mußestunden der Biographie des großen Pädagogen, an welche er seit 1862 eine so eminente Summe von Zeit, Mühe und Geld gewendet hat, wie sie nur die reinste Hingabe an ein ideales Ziel zu opfern imstande ist. Nunmehr nähert sich das rastlos gepflegte Werk seinem Abschluss: am vierten und letzten Bande wird bereits fleißig gedruckt, und der Frühling wird, wenn nicht ein ganz unerwartetes Hindernis eintritt, die fast zwanzigjährige Riesenarbeit zur Vollendung bringen. Mit Morfs Pestalozzi-Biographie, die vollständig aus den Originalquellen geschöpft ist, wird der größte Pädagog, den die Geschichte kennt, erst in seiner Gänze und vollen Lebenswahrheit ans Licht treten.

Aus der Fachpresse. — 119. Rousseau und Basedow (L. Göhring, Bayr. Lehrerz. 1888, 41. 42). Eine bequeme Gegenüberstellung ihrer Grundsätze bezüglich der Erziehung im allgemeinen, der Körperpflege und der Erziehung im engeren Sinne. — Nachweis, dass Basedow kein Nachbeter Rousseaus, dass beide auf den Schultern ihrer Vorarbeiter stehen und deshalb in gewissen Dingen übereinstimmen. Der deutsche Theolog und Schulmann (vorwiegend Reformator des Unterrichts) unterscheidet sich aber auch von dem französischen Philosophen und Schriftsteller (vorwiegend Reformator der Erziehung). Basedow in den einzelnen Unterrichtsfächern stofflich von Rousseau abhängig, im Unterrichtsgange selbstständig.

120. Die Hauptergebnisse des Entwickelungsganges der deutschen Pädagogik, insbesondere der Volksschulpädagogik (Preisarbeit, A. D. Lehrerz. 1888, 45. 46). Pädagogik sowol Wissenschaft als Kunst — Sorge des Staates — die allgemeine wissenschaftliche Pädagogik bezeichnet jeder speciellen Erziehung die Grundlage, Grundlinien und Umrisse — trotz aller Einheit (bewirkt durch Schulgesetze und Verordnungen, Localschulordnungen, Lehr- und Lectionspläne) Wahrung der Individualität (Einzelschulen, Lehrer, Schüler, Stoffe) — Wirkungskreise und Erfolge der Volksschule beschränkt.

121. Einige Gedanken über die Volksschule der Gegenwart und Zukunft (J. Koch, Praxis d. schweiz. Volks- und Mittelsch. 1888, V). Gegenwart: Einseitigkeit (Körperbildung vernachlässigt, hauptsächlich theoretische Lernschule, Bilder statt Sachen) — Überanstrengung (Beweise: Lernmüdigkeit, trauriger Besuch freiwilliger Fortbildungsschulen, rasend schnelles Vergessen). — Zukunft: Ihr Genius Fröbel, weil er den Erziehungsgedanken Pestalozzi's am genialsten erfasst und am vollkommensten ausgeführt, weil er in That und Wahrheit das System einer Menschenerziehung aufgestellt. Stufen: Obligatorischer Kindergarten (s. Genf!). — Elementarschule (1.—3. Jahr, Fächer: Natur- und Heimatskunde, Kindergartenbeschäftigungen, Zeichnen, Malen, Erzählen, Gesang, Spiele, Spaziergänge.) — Oberschule (4.—7., 8. Jahr, neu oder als Ersatz für entsprechende Gebiete der Elementarschule: Handfertigkeitsunterricht und Schulgarten, leichte Experimente aus Physik und Chemie; Rechnen, Schreiben, Lesen; schriftlicher Sprachunterricht; Geschichte; Turnen). — „Während im Kindergarten und in der Elementarschule der darstellende und anschauliche Unterricht dominiren, halten sich auf der oberen Stufe abstracter und praktischer Unterricht das Gleichgewicht, und erst auf

höheren Schulanstalten als die Volksschule soll der abstracte oder theoretische Lernunterricht in den Vordergrund treten."

122. Das Strafrecht in der Schule (H. Rheinländer, Deutsche Schulpraxis 1888, 44. 45). Züchtigung, auch körperliche (berechtigt durch Spr. Sal. 13, 24) in der Schule nöthig, weil die Jugend durch die zerrütteten Verhältnisse unseres Volkslebens verwildert. Verzichtleistung auf das Züchtigungsrecht schadet der erzieherischen Wirksamkeit.

123. Zur Erziehung der Linken (Hildebrandt, Praxis der schweiz. Volks- und Mittelsch. 1888, V). Eine Reform, die vom Hause und von der Presse, nicht vom Staate ausgehen soll. Wechsel in der Tragweise des Säuglings, Wechsel der Hände bei Benützung der Spiel- und Werkzeuge, bei Ausführung kleiner Arbeiten im Hause und Kindergarten, gleichmäßige Ausbildung beider Hände in der Schule. Außerordentlicher Gewinn für die zukünftige Berufsarbeit.

124. Nach welchen Grundsätzen ist die deutsche Sprachlehre in der Volksschule zu ertheilen? (H. Arnold, Deutsche Schulpraxis 1888, 43—45). Gestützt auf Hildebrand, A. Richter und Englien. — Lehrer: Genauer Kenner der schönen Literatur, besonders der guten Volksschriften, und der sprachwissenschaftlichen Werke; eigene Sprachgewandtheit. — Grundsätze: Grammatik nur im Dienste des Rechtschreibens und der Aufsätze — Benützung der Mundart zur Erklärung — die Schüler sollen durch die Sprachsinnlehre die Sprachbaulehre selbst finden — „nur das Grammatische hat Wert, in dessen Entwickelung, Veranschaulichung und Feststellung etwas Bildendes für den Geist liegt, und was dem Sprachverständnisse, insofern es die Beziehungen der Begriffe aufeinander deutlich macht, förderlich ist". Besonderen Vorzug verdient die Wortbildungslehre (sprachliche Ableitung, Verwandtschaft, Entwickelung).

125. Schule und Fremdwort (E. v. Sallwürk, Deutsche Blätter 1888, 40). Anführung der wichtigsten Schriften, welche für die Reinigung der deutschen Sprache eintreten. — Grundsätze für das Verhalten der Schule den Fremdwörtern gegenüber: Erklärung des vorkommenden Fremdwortes und kurze Besprechung seiner geschichtlichen Herkunft — innerliche, begriffliche Verdeutschung (besonders bei Übersetzungen!) — die Schätze alter, noch unverwelschter Rede (aus dem 15., 16. Jahrhundert z. B.) sind der Jugend wieder zugänglich zu machen.

126. Vom geographischen Unterricht (P. Leidig, Deutsche Schulz. 1888, 41. 42). Über das Kartenlesen. Dieses der wesentlichste Bestandtheil des geographischen Unterrichts. Thätigkeit des Schülers: Absehen und Nachdenken, Schließen. Zusätze des Lehrers: Nur kleine Beschreibungen und Schilderungen. Mit dem Lesen verbunden das Skizzenzeichnen (einfache Linien, nur in der Schule). Beide bewirken, dass der Stoff schnell ins Gedächtnis kommt und sich fest einprägt. (Das „entwickelnde Fragen" und das „Besprechen" beim Kartenlesen ist aber vielmehr einzuschränken, als es im Plane des Verf. zu liegen scheint — wo bleibt sonst das Lesen?)

127. Über geographische Länge und Breite im Unterricht (F. Mädge, Zeitschr. f. Schulgeogr. 1888/89, I). Methode der Orientirung: Feste Einprägung weniger, wichtige Punkte miteinander verbindender Meridiane und Parallelkreise, sowie des WO- und NS-Ausdehnungsverhältnisses von Erdtheilen und Ländern — Erinnerung an die Lage bekannter Punkte zu einander — Combinirung dieser Daten, Abschätzung geringer Entfernungen

(zunächst mit Hilfe der Wandkarte) und Ableitung aller sonst noch gewünschten und nicht ausdrücklich zu lernenden Ausdehnungs- und Lagenverhältnisse.

128. Die Raumlehre in der Volksschule (A. Braune, Päd. Blätter 1888, IV). Raumlehre in der Schule von den Bedürfnissen des Lebens gefordert — schärft den Verstand — ist mit der Naturkunde ein integrirender Theil des erziehenden Unterrichtes. — Geschichtliche Entwickelung des Lehrganges von Euklid bis Ziller. — Verfahren des Verfassers: Ungezwungener Ausgang von sachlich-geometrischen Aufgaben — Entwickelung der Begriffe und Lehrsätze in anschaulicher Weise — die Schüler fassen das Gefundene in knappe und klare Form — Beziehung der erlangten Wahrheiten auf das praktische Leben (Anwendung und Übung in vielen Aufgaben) — Messen und Construiren als Selbstthätigkeit der Schüler.

129. Die Grundlinien des Religionsunterrichtes in der Volksschule (W. Pfeifer, Rhein. Blätter 1888, VI). 1. Geschichtlicher Überblick. 2. Warum sich die Pädagogik gegen den confessionslosen Religionsunterricht hat entscheiden müssen (wird nicht nachgewiesen!). 3. Die Simultanschule. 4. Vom rechten Wesen der confessionellen Religionsunterweisung, des evangelisch-christlichen Religionsunterrichtes. — (Diesterweg, der Begründer der Rhein. Bl., erblickte in der confessionslosen Schule das „Ziel der pädagogischen Entwickelung, das anzustrebende Ideal einer schöneren Zukunft“ —!)

„Die Neugestaltung der höheren Schulen.“ Unter diesem Titel bringt die wolbekannte illustrirte Zeitschrift „Vom Fels zum Meer“ (Berlin und Stuttgart, Verlag von W. Spemann) im neuesten (dritten) Hefte des Jahrganges 1888/89 eine umfängliche Abhandlung von Prof. W. Preyer, in Schulkreisen namentlich durch seinen Vortrag „Naturforschung und Schule“ bekannt. Die erwähnte Abhandlung stützt sich auf ein reiches statistisches Material und führt, mehrfach gegen das „Centralblatt für die gesammte Unterrichtsverwaltung in Preußen“ polemisirend, folgende sechs Sätze aus: „Zu wenige Schüler erwerben das Reifezeugnis. Zu wenige reif abgehende Schüler erreichen rechtzeitig die Reife. Zu wenige Sextaner bleiben der Schule treu. Zu wenige Schüler erwerben die Berechtigung zum Einjährig-Freiwilligen-Dienst. Zu viele Schüler werden in der Schulzeit körperlich benachtheiligt. Zuwenige einjährig-berechtigt abgehende Schüler treten völlig diensttauglich in das Heer ein.“ Aus diesen ziffermäßig begründeten Sätzen folgert Prof. Preyer die Nothwendigkeit einer Reform der höheren Schulen in Deutschland, indem er zugleich darauf hinweist, „wie tief und wie weit in allen Schichten der gebildeten Bevölkerung der Wunsch nach einer der Gegenwart und Wirklichkeit entsprechenden Umgestaltung der höheren Schulen gedrungen ist“, wofür insbesondere eine an den preußischen Unterrichtsminister gerichtete Massenpetition mit mehr als 22000 Unterschriften als Zeugnis angeführt wird. — Wir müssen uns hier, wo wir lediglich zu berichten haben, jedes Urtheils in der Sache enthalten; doch meinen wir, dass für jeden Gebildeten, insbesondere auch für den Schulmann, gleichviel, auf welchem Standpunkte er stehe, Preyers Arbeit volle Beachtung verdient; und hiermit sei zugleich die reichhaltige, schön ausgestattete und äußerst billige Zeitschrift „Vom Fels zum Meer“ aufs neue bestens empfohlen.

Literatur.

Der Mensch und das Thierreich, in Wort und Bild für den Schulunterricht in der Naturgeschichte dargestellt von **Dr. M. Krass**, kgl. Seminardirector, und **Dr. H. Landois**, Prof. der Zoologie an der kgl. Akademie in Münster. Mit 184 eingedruckten Abbildungen. Achte verbesserte Auflage. Freiburg im Breisgau 1887, Herdersche Verlagshandlung. 248 S. 2.20 Mk.

Wir haben schon öfters auf den methodischen Wert des vorliegenden Buches aufmerksam gemacht, aber auch bemerkt, dass dasselbe für ein eigentliches Schulbuch zu viel enthält, sondern mehr zum Nachstudiren, aber hierzu auch vortrefflich passt, da es durch die Art und Weise der Darstellung auf das Gemüth wirkt und Freude an der Natur erweckt. Auf Einzelheiten einzugehen, halten wir dermalen für überflüssig und bemerken nur, dass auch diese Auflage den vorhergehenden sich würdig anreiht. Die Bilderzahl wurde durch einige, besonders gelungene Gruppenbilder vermehrt und Fremdwörter durch passende deutsche Ausdrücke ersetzt. Das Buch ist demnach wiederum den Fachgenossen bestens zu empfehlen. C. R. R.

Vademecum botanicum. Handbuch zum Bestimmen der in Deutschland wildwachsenden, sowie im Feld und Garten, im Park, Zimmer und Gewächshaus cultivirten Pflanzen. Von **Dr. A. Karsch**, Professor der beschreibenden Naturwissenschaften an der Akademie zu Münster. 2.—4. Lief. à 1,20 Mk.

In stetiger Aufeinanderfolge, von demselben Geiste getragen, den wir schon beim Erscheinen dieses Werkes lobend bezeichneten, schreitet das Vademecum fort; zahlreiche Holzschnitte, Details der Pflanzen darstellend, welche für das Bestimmen derselben ungemein vortheilhaft sind, sind den Lieferungen eingedruckt, so dass mit der 4. Lieferung schon die stattliche Zahl von 408 erreicht ist. Immer sind die ausländischen Pflanzen berücksichtigt, und wir begegnen in dem Werke so manchem lieben Freunde der unser Zimmer schmückt, den wir in keiner der gewöhnlichen Botaniken angeführt finden. Das Werk ist mit höchst lobenswertem Eifer gearbeitet. C. R. R.

Grundriss der Botanik, für den Unterricht an mittleren und höheren Lehranstalten bearbeitet von **Dr. Max Zaengerle**, Professor am kgl. Realgymnasium zu München. München 1887, Verlag von Gustav Taubold. 240 S. 2,20 Mk.

Für einen zwei- bis dreistündigen Unterricht in der Botanik dürfte das in diesem Grundrisse zusammengetragene Material ausreichen, aber für höhere Lehranstalten, wenn man darunter über die Mittelschulen hinausgehende versteht, ist in dem Buch zu wenig Stoff enthalten. Der Verf. hat es vielleicht absichtlich vermieden, in manchen Partien die neueren Bezeichnungen der Terminologie zu verwenden, hat aber daran nicht gut gethan, da dieselben oft treffender sind als die alten. Überhaupt enthält der allgemeine Theil nur das Allernothwendigste und selbst das manchmal in zu dürftiger Weise; so sind die Kryptogamen in diesem Theile sehr stiefmütterlich behandelt. Die specielle Botanik ist bedeutend besser gehalten, besonders da in allen Partien auf das Bestimmen der Pflanzen das Hauptgewicht gelegt ist und so hierbei gleich die Charakteristik der Familien, Gattungen und Arten eingeflochten erscheint.

Speciell sind zwei Tabellen, nach dem Linné'schen und einem natürlichen Systeme, zum Bestimmen der Pflanzenfamilien angeführt. In diesem Theile ist auch den Kryptogamen in ausreichender Weise ihr Recht geschehen, da dieselben sehr detaillirt und auch mit Bestimmungsschlüsseln versehen sind. Auch die beigegebenen Muster-Detailbeschreibungen sind recht gelungen. Wir bedauern, dass keine eigene Pflanzengeographie und Paläophytologie angeführt ist, sondern nur nebenbei diesbezügliche Bemerkungen im systematischen Theile vorkommen. Der Mangel jedweder Abbildung wird besonders dem Schüler, der das Buch zum Studiren verwendet, fühlbar werden, denn die Erfahrung zeigt, dass die etwa von Schülern beim Vortrage gemachten Skizzen diesen Mangel nicht ersetzen können, und eigene Bilderwerke, besonders für den allgemeinen Theil, stehen denselben schwerlich zur Verfügung. C. R. R.

Grundzüge der Chemie und Naturgeschichte für den Unterricht an Mittelschulen, bearbeitet von **Dr. Max Zaengerle**, Professor am kgl. Realgymnasium zu München. Erster Theil: Botanik. München 1887, Verlag von Gustav Taubold. 194 S. 1,80 Mk.

Wir haben oben über desselben Verf. „Grundriss der Botanik" referirt und dort die Eigenthümlichkeiten desselben auseinandergesetzt; vorliegendes Buch soll nur ein Auszug aus ersterem sein; der Unterschied besteht darin, dass im allgemeinen Theile, der sonst fast wörtlich abgedruckt ist (nur einige Partien aus der Physiologie fehlen). Die lateinischen Bezeichnungen in der Organographie fehlen; der specielle Theil ist aber durch das fast vollständige Entfallen der im „Grundrisse" vorhandenen Specialbeschreibungeu zu einem reinen Bestimmungsbuche geworden, dem nur die den Familien vorangestellten Charakteristiken einen etwas systematischen Anstrich verleihen. Der Mangel an jedweder Abbildung macht sich auch hier sehr fühlbar.
C. R. R.

Naturgeschichte der Pflanzen für Volks- und Bürgerschulen. Bearbeitet von **Dr. Hermann Zwick**, Stadtschulinspector in Berlin. Mit 92 Abbildungen. Berlin 1887, Nicolai'sche Verlagsbuchhandlung (R. Stricker.) 184 S. 1,20 Mk.

Die Anzahl der im Detail beschriebenen Pflanzen ist im ersten Theile für Volksschulen, in dem systematischen Theile auch für untere Mittelschulen ausreichend; die Beschreibungen sind recht treffend und zur Besprechung der Morphologie sehr gut brauchbar, sie werden auch durch passende Bilder gehörig unterstützt. Gut gefielen uns auch die nach einzelnen Beschreibungen eingestreuten allgemeinen Capitel, wie: gemeinsame Merkmale der Pflanzen, Blütenstand, Lebensbedingungen der Pflanzen, das Pflanzenleben im Laufe eines Jahres, der deutsche Wald, die Blütenpflanzen im Haushalte der Natur. In dem systematischen Theile sind nur die wichtigsten Pflanzenfamilien und dabei außer den einheimischen auch einige bemerkenswerte ausländische Culturpflanzen behandelt: überall ist auf das Verhältnis zum Menschen gebürende Rücksicht genommen. Von Sporenpflanzen sind nur die charakteristischen Typen behandelt, doch ist auf die Wichtigkeit dieser Pflanzen im Haushalte der Natur und für den Menschen aufmerksam gemacht. Dem inneren Bau der Pflanzen und deren Zusammensetzung und Lebensweise ist ein eigener Abschnitt gewidmet. Das Buch, das auch sehr gut ausgestattet ist, verdient in jeder Hinsicht Empfehlung.
C. R. R.

A. Schubert, ord. Lehrer an der Victoriaschule zu Berlin, Pflanzenkunde für höhere Mädchenschulen und Lehrerinnen-Seminare. I. Theil (1. und 2. Cursus). Mit 104 in den Text gedruckten Holzschnitten. Berlin 1888, Verlag von Paul Parey. VI u. 168 S. 2 Mk.

Während der 1. Cursus Einzelbeschreibungen und die Grundbegriffe der Pflanzenkunde enthält, sind im 2. Cursus vergleichende Pflanzenbeschreibungen und daraus resultirend die Grundbegriffe der Verwandtschaft der Blütenpflanzen, Gattungen und Familien durchgeführt, auch Einzelbeschreibungen einiger schwierigerer Pflanzenarten geboten. Überall sind die Beschreibungen recht

genau und hie und da auch durch Verslein gewürzt; eingestreut erscheinen am passenden Platze allgemeine Betrachtungen. Die Anordnung ist zum Theile nach der Blütezeit, zum Theile nach dem Standorte vorgenommen. Die Sprache und Ausdrucksweise des Buches ist durchaus eine sehr gewählte, so dass dasselbe auch in dieser Hinsicht als mustergiltig anzusehen ist. Die Aufgaben, welche am Schlusse der Beschreibungen angefügt sind, werden beim Lernen recht gute Dienste leisten. Die Abbildungen, welche auch viele wichtige Details der Pflanzen enthalten, sind höchst gelungen zu nennen, überhaupt ist die Ausstattung des Buches in jeder Hinsicht sehr lobenswert. C. R. R.

Dr. Ernst Kleinpaul, Anweisung zum praktischen Rechnen, ein methodisches Handbuch für den Unterricht und Selbstunterricht. 5. Aufl., umgearb. von Dr. F. Mertens. 3 Hefte, zusammen 546 S. Bremen 1886, M. Heinsius. 7,20 Mk.

Die Anweisung ist ein methodisches Handbuch und soll jüngeren Lehrkräften bei Ausübung ihres Schulamtes ebenso dienlich sein, wie dem gebildeten Geschäftsmanne in seinen praktischen Berufsaufgaben. Zur Erreichung dieses Zweckes trägt der enge Anschluss des Vorliegenden an die „Aufgaben zum praktischen Rechnen“ von Dr. Ernst Kleinpaul bei, welcher dahingeht, dass die Paragraphe übereinstimmenden Inhalts in beiden Büchern gleich numerirt sind und die hier erläuterten und berechneten Aufgaben der Sammlung entnommen wurden. Das erste Heft behandelt in drei Abstufungen die Zahlenkreise bis 20, 100 und 1000, deren letztem Übungen mit einfachen, gemeinen und Decimal-Brüchen beigegeben sind. Das zweite Heft erörtert einleitend die Zahlensysteme im allgemeinen. Es folgt Numeration und die vier Grundrechnungsarten in ein- und mehrnamigen ganzen Zahlen, Theilbarkeit, Maß und Vielfaches, das Rechnen mit gemeinen und Decimal-Brüchen. Das dritte Heft enthält Verhältnisse und Proportionen, den Kettensatz und die Zinsrechnung in verschiedenen Variationen, Mischungs- und Gesellschaftsrechnung, algebraische und geometrische Aufgaben, Terminrechnung, Warencalculation, Contocorrente u. dgl. m. Die Proportion gelangt zwar nicht zu voller Anerkennung ihrer wissenschaftlichen Bedeutung, aber wenigstens macht ihr der Verf. das Zugeständnis, dass sie für Schüler höherer Schulen beachtenswert sei. — Der Verf. führt eine Bemerkung an, welche wir in diesen Blättern über die Vortheile der österreichischen Divisionsmethode gemacht haben, und widmet diesem Verfahren eine kurze Erläuterung, worüber wir jedoch meinen, dass der Sache selbst nicht viel gedient ist; will man es damit ernst nehmen, so muss eben von der Subtraction mit Ergänzung beginnend durch das ganze Buch hindurch dieser Vorgang folgerecht durchgeführt sein. Übrigens steht dieser Vermerk insofern an richtiger Stelle, als er geeignet ist, dem Leser die bei dem eben vorausgehenden Quadrat- und Cubikwurzelausziehen stattgehabte Ziffernverschwendung recht zu veranschaulichen. Man vergleiche einmal, wie einfach Seite 193 eine vierzifferige Cubikwurzel gefunden wird und wie schwerfällig das vorhergehende Suchen dreizifferiger Wurzeln sich ausnimmt.

Der schwächste Theil des Buches ist ohne Zweifel der geometrische. Die Erklärung der Brennpunkte der Ellipse, Gebrauch des Wortes Radius in Bezug auf die Ellipse sind durchaus unrichtig. Ja, sogar die Aichordnung wird an ihrer Rechtschreibung geschädigt. Von den stereometrischen Figuren ist keine einzige correct entworfen; unnöthigerweise sind dieselben mit Schraffen versehen, welche jedoch mit den Conturen zu unangenehmen Störungen gelangen. So gehen z. B. bei der Walze die Schraffen vom obern vordern zum untern hintern Grundflächenumfange.

Dagegen verdient alle Anerkennung, was in Bezug auf das Rechnen des Geschäftsmannes im Buche enthalten ist, so namentlich die Mischungsrechnung, Arbitrage und Contocorrent; im allgemeinen verdienen diese „Anweisungen“, wie wir auch schon in Bezug auf die „Aufgaben“ wiederholt bemerkt haben, unsere beste Anempfehlung. H. E.

Dr. Karl Falkland, Einführung in die Arithmetik und Algebra zum Selbst-

unterricht wie für Präparandenanstalten und Seminarien. Mit 10 Fig. und 944 Übungsaufgaben. 244 S. Langensalza 1887, Gressler. 2,50 Mk.

In der Einleitung sagt der Verf., sein Buch soll strebenden Seminaristen ein Wegweiser sein, ihn durch das „Labyrinth" der Mathematik zu führen. — Uns ist das System der Mathematik ein durchsichtiger Krystall, dessen Vollkommenheit der Formen wir nicht genug zu bewundern vermögen. Wem aber die Mathematik ein Labyrinth blieb, der thäte gewiss besser, nicht darüber zu schreiben; wir müssten jeden bedauern, dem dieses Buch zum Zwecke des Selbstunterrichtes in die Hand fiele; der Lehrer, welcher es benützen wollte, hätte mit der Berichtigung seiner Fehler genug zu thun.

Der Verf. kennt die richtige Definition der Multiplication: „Multipliciren heißt, das Product so aus dem Multiplicand entstehen lassen, wie der Multiplicator aus der Einheit entstand." — Nach diesem Muster bildet er auch alle übrigen Definitionen der Grundrechnungsarten. „Addiren heißt" bei ihm „die Summe so aus den Summanden entstehen lassen, wie diese aus der Einheit entstanden." Da nun die Definitionen der Addition und Multiplication wesentlich gleichlautend sind, was soll sich der unberathene Lehrling dabei denken?

Eine „hübsche Veranschaulichung" der Zeichenregel der Multiplication findet der Verf. in einer Figur, über welche er bemerkt, nur mit gleichbezeichneten Seiten seien Rechtecke möglich, dagegen mit ungleich bezeichneten Seiten kein Rechteck möglich sei. In der That zeigt die Figur aber vier Rechtecke, von denen zwei mit ausgezogenen und zwei mit punktirten Linien gezeichnet sind. Die Figur zeigt also nicht, was der Text sagt, in Bezug auf welchen es uns scheinen muss, dass der Verf. negative Zahlen für unmögliche Zahlen hält.

Es würde wohl zu weit führen, die Mängel des Buches noch weiter im einzelnen aufzuzählen. Wir wollen daher nur sagen, dass das Ausziehen der Quadrat- und Cubikwurzel, die allgemeine Auflösung der Gleichungen zweiten und dritten Grades mit einer die Klarheit beeinträchtigenden Weitläufigkeit und Schwerfälligkeit gegeben sind. Die eingestreuten geschichtlichen Notizen sind häufig unrichtig, so wird Rees und Riese für ein und dieselbe Person gehalten; die Bezeichnung der imaginären Einheit mit „i" wird Gauß zugeschrieben, während sie in der That Euler zukommt. Das Buch wimmelt von Druckfehlern. Es ist bekannt, dass den Druckereien der mathematische Satz schwer fällt, aber wenigstens grundlegende Formeln, wie jene des Quadrates einer Differenz, oder Gleichungen, an welchen Lösungsmethoden dargelegt werden, wie in § 75, sollten richtig sein. Monströs ist der Typensatz auf Seite 61, auf welcher Brüche mit gebrochenen Exponenten dargestellt werden sollen, deren Bedeutung aber dem Anfänger gewiss unentwirrbar bleibt.

Dass in der That die Arithmetik dem Verf. ein Labyrinth geblieben, zeigt der § 31 Nr. 9; dort werden Binome quadrirt und cubirt, und der Verf. vergisst, dass die Potenzen mehrgliederiger Ausdrücke nicht blos aus den Potenzen der einzelnen Glieder, sondern auch aus mehreren anderen Theilen bestehen; ein Fehler, in welchen allerdings Anfänger häufig zu fallen pflegen.

H. E.

Ernst Schulze, Gymnasiallehrer in Straußberg, Vorschule für den geometrischen Unterricht. 2 Hefte zu 80 und 60 Pf. Bielefeld und Leipzig 1887, Velhagen & Klasing.

Der propädeutische Unterricht der Geometrie wird nach verschiedenen Gesichtspunkten behandelt; theils geht man von Körpermodellen aus und lehrt den Schüler an denselben Raumgrössen erkennen und deren Beziehungen beobachten; theils bedient man sich des geometrischen Zeichnens, bei welchem der Schüler ebenfalls Gelegenheit findet, sich mit ebenen Raumgebilden zu beschäftigen. Der Verf. steht ausschließlich auf letzterem Standpunkte und hat seinem Buche eine entsprechende Einrichtung gegeben. Im ersten Hefte werden Aufgaben einfachster Art über gerade Linien, Kreis, Dreiecke und Vierecke gegeben, wobei dem Schüler durch die Anordnung des Textes und der Figuren Gelegenheit geboten ist, im Buche selbst die Zeichnungen auszuführen. Die Blätter sind nur einseitig bedruckt, so dass auf den leeren Nebenseiten nach der

Absicht des Verf. auch mehrfache Lösungen der Constructionsaufgaben angebracht werden können. Das zweite Heft beginnt mit der Erklärung des Winkels, welcher solche Constructionen von Dreiecken und Vierecken folgen, bei denen es auf Zeichnung von Winkeln ankommt. Die Blätter sind beiderseits bedruckt, jedoch mit solchen Zwischenräumen, dass die Constructionen, für welche die gegebenen Stücke entworfen sind, im Buche ausgeführt werden können. Zu loben ist die Benützung der Uhr zur Erklärung des Winkels und seiner Arten. An manchen Stellen ist uns die Textirung etwas sonderbar vorgekommen; so lasen wir auf S. 2: „Wie man gerade und krumme Linien unterscheidet, so unterscheidet man auch gerade und krumme Flächen.“ An Stelle dieser Analogie wäre wol die Erklärung zweckmäßiger, wie sich eine gerade von einer krummen Linie unterscheidet, nämlich: Die krumme Linie hat zwei voneinander verschiedene Seiten (eine hohle und eine erhabene), die gerade Linie hat zwei gleiche Seiten. — Im übrigen ist diese Vorschule von einer so großen Reichhaltigkeit, dass es kaum möglich sein wird, alle vorkommenden Aufgaben in einem Schuljahre durchzunehmen; die Aufgaben sind wolgeordnet, vom Leichteren zum Schwereren fortschreitend; und wenn man sich überhaupt dafür entschieden hat, den propädeutischen Unterricht auf dem Wege des Zeichnens zu ertheilen, so verdient das Vorliegende beste Empfehlung und wird gewiss gute Dienste leisten. H. E.

Ferdinand Ritter von Feldegg, Architekt und Lehrer der Staats-Gewerbeschule in Wien: **Grundriß der kunstgewerblichen Formenlehre, mit 122 Abbildungen. 205 S. Wien 1887, Pichlers Witwe. 3 Mk.**

Der Verf. gliedert sein Buch in zwei Abtheilungen; die erste Abtheilung behandelt „allgemeine ornamentale Grundgesetze“, das sind: die Reihung oder der Rhythmus, die Symmetrie und die Proportion. Die zweite Abtheilung erörtert die technischen Producte und deren ornamentale Gestaltung, als da sind: textile Formen, tektonische Formen in Bezug auf Eisen und Holz und keramische Formen aus Thon und Glas.

Es ist eine recht dankenswerte Arbeit, welche der Verf. dem Studirenden im Gebiete des Kunstgewerbes geboten hat. Die Art des Webens, das ist die Verbindung der Fasern zu Leinwand, Atlas, Sammt, Brokat etc., ist sehr klar und fasslich gegeben; selten und daher höchst beachtenswert sind die Winke über Draperien und Stilform der Gewänder und Möbel. Von den Thon- und Glaswaren werden die wichtigsten Typen in klarer Weise besprochen; kürzer sind die Holzverbindungen abgethan. Wahrhaft musterhaft ist die Anlage und Ausführung der sehr zahlreichen Zeichnungen. Es wird daher ohne Zweifel dieses mit Unterstützung des Unterrichtsministeriums herausgegebene Buch sowol als Lehrbuch an den höheren Gewerbeschulen, als auch als Hilfsbuch jenen Gewerbsleuten, welche sich dem Kunstgewerbe anzunähern bemühen, hervorragende Dienste zu leisten imstande sein; und wir vermögen dasselbe im Einklange mit verschiedenseitig eingeholtem fachmännischen Urtheile bestens zu empfehlen. H. E.

Dr. J. van Hengel, Prof. zu Emmerich, **Lehrbuch der Algebra für höhere Lehranstalten. 489 S. Freiburg im Breisgau 1887, Herder. 5 Mk.**

Das Buch enthält außer den sieben Rechnungsarten, den bestimmten und unbestimmten Gleichungen ersten und zweiten Grades mit ein und mehreren Unbekannten noch die Progressionen, Zinzeszins- und Rentenrechnung, Combinatorik und binomischen Lehrsatz nebst sehr zahlreichen Übungsaufgaben, welche jedem einzelnen Lehrsatze beigegeben sind. Das Buch ist mit großer Gelehrsamkeit, aber auch ganz eigenartig abgefasst.

Eigenartig müssen wir es nennen, wenn der Verf. von der gebräuchlichen Nomenclatur abweicht. Was man sonst directe oder thetische Rechnungsarten nennt, bezeichnet er als „selbstständige“, die inversen oder lytischen Rechnungsarten nennt er „abgeleitete“. In der That sind doch alle Rechnungsarten abgeleitet, und wenn man nach deutschen Worten sucht, so wäre doch besser „fortschreitende“ und „rückschreitende“ zu gebrauchen. — Die Bestandtheile eines Monoms nennt er Glieder u. dgl. Ebenso eigenartig sind die Definitionen;

die negativen Zahlen werden nicht als Ergebnisse unausführbarer Subtractionen definirt, was sie in der That sind, sondern aus dem Begriffe des Gegensatzes gleichartiger Dinge.

„§ 18. Der binomische Lehrsatz. I. Definition: Unter einem Binominalcoëfficienten versteht man einen Bruch von der Form . . . . . .“ Also wird der binomische Lehrsatz aus dem Binomialcoëfficienten definirt?! — Man wird vielleicht finden, dass es Kleinigkeiten sind, welche wir hier hervorheben und dass man wol über dieselben hinweggehen könnte. Aber diese kennzeichnen gerade die Eigenartigkeit des Buches und stören insofern, als doch der Unterricht dem Schüler den Weg zu einer allgemeinen wissenschaftlichen Verständigung bieten soll. Ebenso finden wir die bei jeder Rechnungsart wiederkehrende Aufstellung richtiger und unrichtiger Zahlenverbindungen zu richtigen oder unrichtigen Ergebnissen mehr störend als fördernd. — Den größten Übelstand aber erkennen wir in der wiederholten Einführung der Null als einer Zahl, und des Rechnens mit derselben zum Behufe grundlegender Beweise. Mehrfach wird beim Potenziren der Schluss von m auf m + 1 angewendet und sodann anstatt m Null gesetzt.

Der Geometrie des Euklid wird der Vorwurf gemacht, dass ihre Beweisführung sich lediglich aus Erkenntnissgründen aufbaut; dass die Wesens- oder Seinsgründe nicht zur Geltung kommen, zum Theil aber vom Lernenden leicht durch die Anschauung erkannt werden. Dadurch aber gewinnt der ganze Lehrgang für den Anfänger etwas Abstoßendes, wenn er nicht sehen darf, was offen liegt, dagegen aber nach versteckten, mitunter weithergeholten Gründen suchen soll. Ja, es wurde der Geometrie der Vorwurf nicht erspart, dass ihr die Wesensgründe unbekannt seien und sie sich deshalb mit spitzfindigen Erkenntnisgründen behelfen müsse. Diese Vorwürfe sind auch bezüglich der Geometrie ziemlich begründet, und erst in der allerjüngsten Zeit beginnt man mit der Wegräumung des alten Schuttes; nicht so steht es aber mit der Arithmetik und Algebra. Seit einem Jahrhundert und darüber geht die Erkenntnis und die Pflege dieser Wissenschaft als eines einheitlichen, organischen Ganzen, dessen Bau uns als eine nothwendige Folge innerer Entwickelung entgegentritt. Wir erlauben uns, in dieser Beziehung auf unseren Aufsatz in der „Zeitschrift für das Realschulwesen“ 1884: „Stammtafel der Rechnungsarten“ wie nicht minder auf das Lehrbuch von **Worpitzky** zu verweisen.

Ein modernes Lehrbuch kann nur an dem vollkommenen System die Vortragsweise allfällig bessern. H. E.

W. Rattke, Gymnasiallehrer zu Altena, Leitfaden für den geometrisch-propädeutischen Unterricht. 29 S., 2 Tafeln. Hannover 1887. Helwig. 1 Mk.

Übungsaufgaben dazu. 23 S. 25 Pf.

Wol sagt der Verf. in der Einleitung, die propädeutische Geometrie müsse an Körpermodellen gelehrt werden. In der That aber benützt er nur den Würfel, um an demselben die Begriffe der Raumgrößen festzustellen, und geht dann sofort zu dogmatischen Erklärungen der Grundbegriffe der Geometrie über, welche aber manches zu wünschen lassen. — Den Begriff „wagerecht“ kann man nicht mehr am Wagebalken erklären, da mehr und mehr Wagen in Gebrauch kommen, welche einen solchen nicht besitzen; es muss also „wagerecht“ mit „wasserrecht“ idendificirt und an der ruhenden Wasseroberfläche erklärt werden. — Auch sollten nicht in einem ganz elementaren Buche Sätze als Wahrheiten hingestellt werden, welche lediglich Auffassungssache sind; z. B.: Eine Strecke mit einer anderen Strecke multipliciren ist unmöglich. — Warum? Bei jeder Multiplication muss der Multiplicator eine unbenannte Zahl sein.“ — Für uns ist jeder Raum das Product seiner Erzeugenden mit seinem Wege (Genetrix mit Directrix). Der erste Satz ist also gewiss hinfällig, in Bezug auf den zweiten müssen wir fragen: Hat der Verf. noch nie von Kilogrammmetern gehört? — Der Winkel und seine Arten sind am Zifferblatte der Uhr zu erklären. Nicht der „Nullwinkel“ kann den Ausgangspunkt von Erklärung und Theilung bilden, sondern in Bezug auf die Theilung am zweckmäßigsten der volle Winkel; ob die Theilung desselben in 360 Grade mit den

Tagen des Jahres in genetischem Zusammenhang steht, mag dahingestellt sein; für den Schüler ist es mindestens eine gedächtnisstützende Thatsache. — Falsch ist die Behauptung, der Winkel könne nur mittelst Bogengraden gemessen werden. Der Schüler lernt in der Naturlehre, dass jede Größe nur durch eine gleichartige Größe gemessen werden kann; und recht zweckmäßig ist es, die Winkel der dreieckigen Lineale, welche zu 30°, 45° und 60° vorkommen, mit gezeichneten Winkeln vergleichen zu lassen.

Ein ganz unglücklicher Gedanke war die Anordnung und Vorführung der Figur 37, zweier Nichtparalleler, welche durch eine Dritte geschnitten werden, woran Gegen- und Wechselwinkel erklärt werden sollen. Wir meinen, Gegenwinkel und Wechselwinkel sind Winkel an Parallelen, und fehlen diese, so gibt es auch die ersteren nicht; dem Schüler aber ist die Figur insofern von Nachtheil, als er ja die Vorstellung von der Gleichheit der Correspondirenden- und Wechselwinkel gewinnen soll, während er hier dieselben als ungleich kennen lernen muss. — Das Rhomboid ist im propädeutischen Unterrichte am schiefen Prisma, das Dreieck an der Pyramide, das Trapez am Pyramidalstutz zu erläutern.

Im Anhange bringt der Verf. wol auch eine kurze Erklärung verschiedener Körper und ihrer Netze nebst zwei Tafeln von Körpernetzen. Dies ist aber nicht ihre richtige Stelle, sondern im Laufe des Unterrichtes ist der Schüler fortgesetzt mit Entwerfung von Netzen, Herstellung von Modellen und Beobachtung der Raumgrößen an denselben zu beschäftigen. Ein „Leitfaden“ hätte also anzugeben, in welcher Aufeinanderfolge die Modelle zu entwerfen sind, und was an jedem einzelnen beachtet werden kann und muss.

„Die Übungsaufgaben“ zu dem Vorigen wenden sich der zeichnenden Geometrie zu. Es werden im ganzen 15 Aufgaben erörtert, wir glauben jedoch nicht, dass diese Übungen geeignet sind, die Mängel des Leitfadens zu beheben. H. E.

H. Köstler, Prof. in Naumburg, Vorschule der Geometrie. Fünfte und sechste Auflage. 21 S., 47 Fig. Halle a/S. 1887, Nebert. 50 Pf.

Diese Formenlehre befasst sich mit der Erklärung gerader und krummer Linien der Arten von Winkel unter Vorführung verschiedener ebener Figuren. Die Constructionslehre zeigt das Zeichnen von Normalen, Parallelen und der Dreiecke aus ihren Seiten und Winkeln.

Ein propädeutischer Unterricht der Geometrie wird am zweckmäßigsten an Körpermodellen angeknüpft. Allerdings lässt sich auch das geometrische Zeichnen als eine Art von Vorübung benützen, wir erlauben uns aber, trotzdem das Vorliegende eine sechste Auflage erreichte, es sehr zu bezweifeln, dass diese Anleitung den Schülern einen erheblichen Nutzen geboten hat. H. E.

Berichtigung.

Im Novemberhefte S. 72, Z. 2 v. u. ist statt Mennonismus zu lesen: Mormonismus.

Verantwortl. Redacteur Dr. Friedrich Dittes, Wien. Buchdruckerei Julius Klinkhardt, Leipzig.

Die Mädchenschule der Zukunft.

Von Director A. Goerth-Insterburg.

Die Ideen, welche den Lesern des „Pædagogiums" in meinem Aufsatze „Die Einheitsschule der Zukunft" (s. Novemberheft 1886) vorgeführt sind, leiteten mich naturgemäß auf die Frage, ob die Einrichtungen der Schulen und Lehrpläne, wie sie dort für alle Knaben ohne Unterschied gefordert wurden, auch für Mädchen ersprießlich seien, und ob man auch für sie in Zukunft eine solche Einheitsschule fordern dürfe.

Da die Ansichten über Ziel und Lehrplan der höheren Bildungsanstalten für das weibliche Geschlecht noch nicht geklärt sind; da der Staat sich beharrlich weigert, höher strebenden Frauen die Hörsäle der Universität zu eröffnen, oder für sie besondere Akademien einzurichten; da man fast überall an der Ansicht festhält, man habe das weibliche Geschlecht durch die Schulen auf seinen wahren Beruf als Gattin und Hausfrau, resp. Mutter, vorzubereiten und darum vom Unterrichte jedes „wissenschaftliche Gepräge fernzuhalten": so galt es hier zur Lösung obiger Frage besonders vorsichtig zu sein und sich nicht auf landläufige Meinungen und Erfahrungen, sondern auf streng wissenschaftliche psychologische Untersuchungen zu stützen. Wenn die Pädagogik, gestützt auf Psychologie, eine Ansicht als natur- und vernunftgemäß erkannt hat, so darf sie dieselbe getrost als Forderung hinstellen, möge immerhin die Zeit nicht dazu angethan sein, diese Erkenntnisse zu achten oder praktisch durchzuführen.

Da ich bei jenen Untersuchungen zu dem Schlusse gelangte, dass man bei Aufstellung eines idealen Lehrplanes nur das Kind und nicht den Stand seiner Eltern oder seine spätere, von diesen gewünschte Lebensstellung ins Auge zu fassen und demgemäß einen einheitlichen Unterrichtsplan für alle Knaben ohne Unterschied aufzustellen habe: so kam ich folgerecht zu der Forderung, für die Zukunft die Einheitsschule auch für alle Mädchen ohne Unterschied zu verlangen.

Jeder echte Pädagoge wird in gewisser Hinsicht mit dieser Forderung einverstanden sein; denn für ihn ist jedes Kind, mag es Sohn oder Tochter eines Fürsten oder eines Arbeiters sein, ein des Unterrichtes und der Erziehung bedürftiges menschliches Wesen, und alle Kinder ohne Unterschied flößen ihm in Bezug auf seine Kunst das gleiche Interesse ein. Seine Aufgabe besteht darin, alle Kinder ohne Unterschied zur Theilnahme an der großen und gemeinsamen Culturarbeit seines Volkes zu befähigen und sie mit Hilfe der Unterrichts- und Erziehungskunst so auszubilden, dass jedes einzelne im späteren Leben je nach seinen Gaben in würdiger Weise dabei mitwirken könne.

Das Streben der Culturvölker ist auf Gewerbfleiß, Handel, Kunst und Wissenschaft und endlich darauf gerichtet, bei unserem Thun ein Ideal religiöser, sittlicher und ästhetischer Vollkommenheit zu erreichen. Diese Arbeit ist eine gemeinsame. Bei den einzelnen Nationen nimmt sie höchstens eine volksthümliche Färbung an, ist aber im wesentlichen von der gemeinsamen nicht verschieden. An dieser Culturarbeit des Volkes, ja der ganzen civilisirten Menschheit nehmen Frauen und Männer theil.*) Sie folgen dabei einem Gemeingefühl, von dem alle in ähnlicher Weise durchdrungen und beherrscht werden, wie z. B. die Bienen beim Bau ihrer wunderbar eingerichteten Zellen, beim Eintragen von Honig und Blütenstaub und der Sorge für die Larven. Darauf beruht auch die ununterbrochene Entwickelung der Sprache, die, wie wir durch gelehrte Forschungen wissen, sich nach Gesetzen vollzieht. (Lautgesetze.)

Es ist für uns Lehrer ein Glück, dass bei Einrichtung der so sehr verschiedenen Bildungsanstalten andere Mächte, als unser pädagogisches Urtheil, für unsere Wissenschaft maßgebend und bestimmend gewesen sind. Man dürfte sonst berechtigt sein, uns als Gemeinschaft schwere Vorwürfe zu machen.

Statt dies allgemeine Ziel, wie es hier geschildert worden, ins Auge zu fassen, hat man, geleitet von Standesinteressen Standesschulen mit Standesprivilegien geschaffen. Man hat nicht gefragt: „Wie entwickelt sich Geist und Gemüth eines Knaben oder eines Mädchens?“ sondern: „Welche Kenntnisse, Erkenntnisse und Fertigkeiten brauchen Knaben und Mädchen von Arbeitern, von kleineren und größeren Handwerkern, von Kaufleuten, höheren oder niederen Beamten, oder Adeligen?“ Dabei hat man die spätere Lebensstellung dieser Kinder in erster Linie ins Auge gefasst, und

*) Welchem Geschlechte die Hauptarbeit dabei zufällt, kommt hier noch nicht in Betracht.

als darnach das Lehrziel und der Lehrplan der einzelnen Schulen festgestellt waren, hat man hinterher noch die Pädagogik befragt und sich mit deren Forderungen, so gut es eben anging, abgefunden. Ihre Einwendungen wurden durch höhere Gewalt zum Schweigen gebracht.

Infolgedessen sind die Gymnasien zu Vorbereitungsanstalten für den Beruf eines Gelehrten, Realschulen für das höhere Beamtenthum und technische Arbeiten und Forschungen, höhere Mädchenschulen für das Leben des Weibes in feiner gebildeten Familien*) oder zu Vorschulen für Lehrerinnen-Seminare und ähnliche Fachbildungsanstalten eingerichtet worden.

Bei dieser Einrichtung hat man auf die Kinder, welche diesen Anstalten bereits in dem zarten Alter von sechs resp. neun Jahren zugeführt werden, gar keine Rücksicht genommen. Man vertheilte den Lehrstoff den oben erwähnten Zielen gemäß auf 9—10 Jahre und behandelt bis zur Stunde jedes Kind, das nicht den „Straußenmagen besitzt, all das Zeug zu verdauen“ (A. v. Humboldt) als unfähig, solch ein Ziel zu erreichen. Noch jetzt klagen alle Gymnasiallehrer über „den Ballast“, den unfähige Schüler bereiten, und suchen dieselben anderen Schulen zu überweisen. Dasselbe Geschrei hört man in allen anderen höheren Schulen ertönen. Alle gehen von dem Grundsatze aus, „jedes Kind müsse imstande sein, den ganzen Cursus der Anstalt zu absolviren, oder es gehöre gar nicht in eine solche Schule.“

Es ist aber unmöglich, bei einem jungen Kinde vorherzusagen, in welchem Stande und Berufe es seine Lebensaufgabe am würdigsten erfüllen könne. Hervorragende Künstler, Gelehrte und Techniker haben freilich sehr früh Zeichen ihrer besonderen Talente gegeben; aber ihre Zahl ist sehr beschränkt, und außerdem soll niemand einseitig gefördert werden, da er die Aufgabe hat, im Leben an der Culturarbeit aller Menschen vielseitig mitzuwirken. Schon diese Betrachtungen allein genügen, um über die jetzt bestehende Einrichtung sämmtlicher höheren Schulen den Stab zu brechen.

Da es ferner unmöglich ist, vorherzusagen, ob Mädchen an der allgemeinen Culturarbeit einen geringeren Antheil nehmen können und werden, als Knaben: so hat die echte**) wissenschaftliche Pädagogik

---

*) Man lehrte in den ersten Jahrzehnten unseres Jahrhunderts in den „höheren Mädchenschulen“ Französisch nur aus dem Grunde, weil in den Familien der Adeligen und solchen, die den Adeligen nachäfften, die französische Sprache für den Umgang nothwendig gebraucht wurde.

**) Ich betone: die echte, denn es hat sich bekanntlich eine Richtung breit

die Aufgabe, einen Weg zu finden, auf dem alle Kinder ohne Unterschied und sowol Knaben wie Mädchen ohne Rücksicht auf ihre spätere Lebensstellung in gleicher Weise zur Theilnahme an der Culturarbeit der Menschheit befähigt werden können. Für die Ausbildung besonderer Talente, für die Ausbildung zu einer bestimmten Lebensstellung mögen Fachschulen aller Art sorgen; die Schule als allgemeine Bildungsanstalt hat sich nur nach den oben aufgestellten Grundsätzen zu richten.

Aus diesen Betrachtungen geht hervor, dass wir keine Ursache haben, Lehrplan und Lehrziel unserer Schulanstalten für die Zeit des schulpflichtigen Alters bis zum vollendeten 14. Lebensjahre verschieden einzurichten. Freilich sind Knaben und Mädchen in diesem Alter, wenn es irgend angeht, in gesonderten Häusern zu unterrichten, auch, wie ich später darlegen werde, in Bezug auf Schulzucht verschieden zu behandeln: aber Lehrplan und Lehrziel aller Anstalten sind in Bezug auf das genannte Lebensalter für alle Kinder ohne Unterschied und sowol für Knaben wie für Mädchen ganz gleichmäßig festzustellen. Ich fordere, gestützt auf die Pädagogik und die Psychologie, sowie auf die praktische Erfahrung, mindestens bis zu dieser Altersstufe die schon in jenem ersten Aufsatze näher geschilderte **Einheitsschule**. Die Wolthat derselben soll dem Sohne oder der Tochter des einfachen Arbeiters in demselben Maße zutheil werden, wie den Kindern der gebildeteren und mehr begüterten Stände. In Bezug auf die Unterrichtsmethode ist für diese Schulen, mögen sie Knaben- oder Mädchenschulen sein, wahrlich kein Unterschied zu machen; denn es gibt nur eine einzige wahre Unterrichts- und Erziehungskunst, alles übrige ist nur Annäherung oder Schein.

Den Lehrplan für diese Einheitsschule habe ich bereits in jenem Aufsatze (Novemberheft des Jahrganges 1886/87) skizzirt und dabei betont, dass als einzige fremde Sprache die französische zu lehren sei. In Bezug auf die Einheitsschule für Mädchen wird sich dagegen ein noch größeres Geschrei erheben, als jene Forderung für die Knaben-Einheitsschule erregt hat. Man wird entsetzt ausrufen: „Auch die Töchter von Arbeitern und kleinen Handwerkern sollen Französisch lernen?!“ Ich verweise meine lieben Leser auf die in jenem Aufsatze mitgetheilten praktischen Erfahrungen und bitte

gemacht, die sich die „wissenschaftliche“ nennt, dies Prädicat aber nicht durch wissenschaftliche Leistungen, sondern durch Anmaßung und Unverschämtheit zu rechtfertigen sucht.

sie herzlich, die Sache nur vom pädagogischen Standpunkte aufzufassen. Die Töchter von Arbeitern lernten in meiner Schule in Eydtkuhnen während der acht Jahre ebenso gut Französisch wie die der höher gestellten Beamten und fühlten sich sehr wol dabei. In der Mädchen-Mittelschule, die neben der höheren meiner Leitung anvertraut ist, verlangten die tüchtigen Mädchen der ersten Classe — Töchter einfacher Handwerker und kleiner Beamten — vor einigen Jahren, ich möge für sie französischen Unterricht einrichten. Ich wollte diese Disciplin als facultative in den Lehrplan aufnehmen, wurde aber von dem Kgl. Regierungsrathe abschlägig beschieden. Nach dem „Warum“ darf man ja die „hochmögenden Herren“ nicht fragen!

Die Pädagogik hat bei Aufstellung des Lehrplanes für die Einheitsschule für die Zeit bis zum vollendeten 14. Lebensjahre nur das oben geschilderte Ziel, nur die zu diesem Zwecke nöthige Ausbildung des Geistes und Gemüthes sämmtlicher Kinder ohne Unterschied ins Auge zu fassen und, gestützt auf Psychologie, den Lehrstoff in den einzelnen durch ihre Wissenschaft als nothwendig erkannten Disciplinen auf die acht Schuljahre derart zu vertheilen, dass mäßig begabte Kinder beiderlei Geschlechtes das Pensum während eines jeden Jahres bei regem Fleiße gut absolviren können.

Sollte jemand wirklich meinen, dass sich die Entwickelung des Bewusstseins bei Knaben in anderer Weise vollziehe, als bei Mädchen? Weder Wissenschaft noch Erfahrung geben dafür den mindesten Anhalt. Bei dem Eintritt in die Schule — mit vollendetem sechstem Lebensjahre — ist die Zahl der von den Kindern mitgebrachten Begriffe, sowie deren Klarheit bei beiden Geschlechtern im wesentlichen nicht verschieden; ebensowenig die Kraft, neue Reize zu verarbeiten, neue Begriffe zu bilden und die bereits erhaltenen mit Inhalt zu füllen. Daher machen Knaben wie Mädchen bei dem ersten Unterrichte die gleichen Fortschritte. Es ist daher auch noch niemandem eingefallen, den für die ersten 3 oder 4 Schuljahre berechneten Unterricht für die beiden Geschlechter verschieden einzurichten. Erst nach dieser Zeit heißt es: Die Knaben oder Mädchen der gebildeteren Stände müssen Unterricht in fremden Sprachen erhalten; für die Kinder der Arbeiter und Handwerker sei derselbe nicht nur nicht nöthig, sondern gefährlich, da er sie mit Hochmuth erfülle und sie unbrauchbar mache, im Leben eine dienende Stellung einzunehmen!

Da wir diese Einwendungen bereits als falsch und thöricht verworfen und ganz andere Gesichtspunkte aufgestellt haben, so handelt sich's

hier nur um die Frage, ob die seelische Entwickelung der Knaben und der Mädchen nach der Zeit des Elementarunterrichtes, also vom 10. bis vollendeten 14. Lebensjahre eine verschiedene Einrichtung des Lehrplanes bedinge.

Die Psychologie berechtigt uns, diese Frage, soweit es sich um den Geist, d. h. die logisch denkende Thätigkeit der Seele, handelt, durchaus zu verneinen.

Aber wir müssen weiter gehen, müssen vor der endgiltigen Entscheidung noch die Frage beantworten: Wie bildet sich des Menschen Gemüth?

Diese Frage ist hier besonders wichtig, da der Begriff „Gemüth“ im Leben des weiblichen Geschlechtes eine sehr große Rolle spielt und deshalb von Mädchenschul-Pädagogen bei Aufstellung der Lehrpläne und Lehrziele für ihre Anstalten ganz besonders in Berechnung gezogen wird.

Der Begriff „Gemüth“ gehört zu denjenigen, die von aller Welt im Munde geführt werden, ohne dass man weiß, was darunter zu verstehen ist.

Vielfach versteht man darunter die Beweglichkeit der Seele, verschiedenen Stimmungen zu folgen. Jede Verarbeitung des Reizes zu einer Empfindung hat ihren eigenen Ton, ihre Stimmung, die mit der so gewonnenen Neubildung in der Seele bleibt, ins Unbewusste zurücksinkt und bei der Wiedererregung der Empfindung bald in stärkerem, bald in schwächerem Maße mit zum Bewusstsein kommt. Beneke unterscheidet Halbreize, Vollreize, Lustreize, Überdruss- und Schmerzreize und deren Stimmungen in den durch sie erregten Empfindungen. Jedes höhere seelische Gebilde — die Gefühle, die Wollungen, ja die Begriffe — ist von seiner eigenthümlichen Stimmung begleitet. Auch diejenigen Empfindungen, welche von der Thätigkeit der Organe des Unterleibes und der Brusthöhle herrühren, und nicht oder sehr wenig bestimmbar zum Bewusstsein kommen, haben ihre Stimmungen und wirken oft in bedenklicher Weise auf die Hauptstimmung der Seele ein.

Die ruhige Stimmung der Seele ist der Gleichmuth; aber es ist aus dem Gesagten leicht ersichtlich, dass dieser Gleichmuth nur dem Nullpunkt eines Thermometers zu vergleichen ist, dass die Stimmung den verschiedenartigsten Schwankungen, Herabstimmungen auf Seite der Unlust und Hinaufstimmungen nach Seite der Lust und Freude unterworfen sein muss. Je größer die Reizempfänglichkeit und Beweglichkeit (Lebendigkeit) ist, desto leichter muss sich solch ein Wechsel vollziehen. Daher die so oft gehörte Klage, dass „man nie zur Ruhe gelangen kann“.

In diesem Sinne bedeutet Gemüth soviel wie Temperament. Man spricht gewöhnlich von vier Arten desselben, von dem sanguinischen, cholerischen, phlegmatischen und melancholischen Temperamente. Diese Eintheilung ist zwar etwas schablonenhaft, hat aber viel für sich, da es Menschen gibt, die nach dem Grade der Reizempfänglichkeit, Beweglichkeit und Kräftigkeit ihrer Sinne als Typen dieser Temperamente angesehen werden dürfen. Man spricht in diesem Sinne ferner von einem „glücklichen Kindergemüth", das imstande ist, sich vorzugsweise in Luststimmungen zu erhalten und Unlust- oder Schmerzstimmungen leicht zu verwinden. Falsch wird der Begriff Gemüth gebraucht, wenn man Personen, die leicht in Mitgefühl mit dem Schmerze oder der Freude anderer Personen versetzt werden können — also namentlich Frauen — „viel Gemüth" zuschreibt, dagegen solchen, die dabei ernst und ruhig bleiben und besonnene Überlegung walten lassen, „Gemüth" abspricht.

Der bisher erörterte Begriff von „Gemüth" spielt im thatkräftigen Leben der Menschen nur eine sehr untergeordnete Rolle, denn diese Lust- oder Unluststimmungen geben durchaus keine Antriebe zum Handeln. Sie können der Seele beim Handeln höchstens einen höheren Schwung geben oder dasselbe in seinem Verlaufe beeinträchtigen, verzögern, schwächen.

Ganz anders ist der Inhalt dieses Begriffes, wenn man von einem starken, einem edeln, tiefen, oder leichten, oberflächlichen, ja verderbten Gemüthe spricht. In diesem Sinne gebrauchen ihn z. B. die Dichter. Bei ihnen wird oft mit „Gemüth" gleichbedeutend „Herz" gebraucht.

„Herz, mein Herz, warum so traurig?
Was soll all das Weh und Ach!"

Zuweilen wird aber auch „Herz" von „Gemüth" geschieden. „Die Noth," singt Bodenstedt,

„Streift des Lebens Blüte ab,
Streift, was uns Köstlichstes gegeben,
Vom Herzen und Gemüthe ab."

„In steter Nothwehr gegen arge List," lässt Schiller Octavio Piccolomini sprechen, „bleibt auch das redlichste Gemüth nicht wahr."

Man sieht aus diesen Citaten, dass es für unseren Zweck durchaus nöthig ist, über den Begriff Gemüth zu wissenschaftlicher Klarheit zu gelangen.

Dass ich's kurz sage: Das Gemüt ist die Summe der Gefühlsgrundlagen, die in passiver Hinsicht, fremden Thaten

gegenüber unser Urtheilen,*) in activer Hinsicht, in Verbindung mit der treibenden Kraft der Liebe und der Phantasie unser Handeln bedingen. Es unterscheidet sich wesentlich von unserem Willen, d. h. von der allmählich ausgebildeten beharrlichen Entschlossenheit der Seele, die bei unserem Thun und Lassen den Ausschlag gibt. Das Handeln, soweit es sich nach Vorsätzen und Plänen, in sittlicher, religiöser und ästhetischer Hinsicht nach Ideen vollzieht, stammt lediglich aus jenen Gefühlsgrundlagen; der Wille gibt nur die Entscheidung.**)

Alle unsere Thaten entspringen aus den verschiedenen praktischen, sittlichen, religiösen, ästhetischen Gefühlsgrundlagen, so dass Goethe mit Recht sagt: „Der Handelnde ist stets gewissenlos (d. h. er ist sich der wahren Bewegungen der betreffenden Gefühlsgrundlage nicht bewusst), Gewissen***) hat nur der Betrachtende.“

Wie bildet sich das so aufgefasste Gemüth?

Ist, so fragen wir, die eingeborne Beanlagung von Knaben und Mädchen eine so verschiedenartige, dass eine verschiedenartige Ausbildung des Gemüthes, also der Gefühlsgrundlagen, nothwendig wird?

Diese Frage ist durchaus zu verneinen.

Selbst angenommen, dass die Reizempfänglichkeit und Lebendigkeit der Urvermögen bei Mädchen im allgemeinen stärker sei als bei Knaben, dass sie infolgedessen eine lebhaftere Phantasiethätigkeit zeigen; dass dagegen die Kräftigkeit ihrer Urvermögen Knaben gegenüber sich als eine geringere erweise: so können diese Natureinrichtungen doch nur eine verschiedenartige Schulzucht, aber nicht einen verschiedenartigen Lehrplan bedingen. Bei Aufstellung desselben handelt es sich in Bezug auf Gemüthsbildung nur darum, den Kindern die objectiv wahren, guten und richtigen Maßstäbe, welche das Menschengeschlecht aufgestellt hat, begrifflich klar zu machen. Dass dieselben

*) Wenn man beim Anblicke einer nichtswürdigen That oder bei der Schilderung derselben ohne Überlegung „Pfui!“ ruft, so kommt bei diesem Urtheil dem Gefühl die Hauptthätigkeit zu. Das begriffliche Denken folgt erst nach dieser Seelenthätigkeit.

**) Da schließlich auf die Ausführung alles ankommt, so bezeichnet man den Willen auch als Charakter. Herbart nennt Charakter im engeren Sinne „den erstarkten Willen zum Guten“.

***) Gewissen ist das durch das begriffliche Denken erlangte Wissen um unser Thun und Lassen. Man sollte den Begriff Gewissen nur in dieser Weise gebrauchen. Dann darf man sagen: „Das Gewissen ist der kalte Richter unserer Handlungen.“ Die inneren Warnungen vor der That, sowie die Reue nach derselben stammen aus den Gefühlsgrundlagen.

nicht als todtes Wissen im Gedächtnisse bleiben, sondern mit Zuneigung in die Gefühlsgrundlagen aufgenommen werden, ist Sache der Erziehungskunst, also für die Schule Sache der Schulzucht, der erziehlichen Einwirkung des Lehrers. Sollen, so frage ich, Mädchen Ideen und Gesetze, die jene objectiven Maßstäbe für das religiöse, sittliche und ästhetische Gefühl bilden, etwa in geringerem Maße erhalten als Knaben? Sollen Mädchen von Arbeitern und kleinen Handwerkern etwa in Bezug darauf stiefmütterlicher bedacht werden als die Kinder der reicheren und gebildeteren Stände?

Man sieht, es ist kein vernünftiger, stichhaltiger Grund dazu vorhanden. Der Lehrplan für die Zeit der Schulpflicht bis zum vollendeten 14. Lebensjahre ist daher in allen Schulen ohne Unterschied, in Knaben- wie in Mädchenschulen ganz gleichmäßig einzurichten.

Wie sich meine Leser erinnern werden, fordere ich in jenem Aufsatze „Die Einheitsschule der Zukunft" für die Zeit, welche nach dem Aufhören des Schulzwanges beginnt, die freie Schule, in der jeder Knabe in freier Wahl — d. h. berathen durch Eltern, Vormünder und Lehrer — sich die Fächer auswählen darf, in denen er weitergebildet werden will. Für die heranwachsenden Mädchen ist diese Forderung namentlich bei der gegenwärtigen Einrichtung der höheren Mädchenschulen dringend geboten. Die Unklarheit, welche in Bezug auf Lehrziel und Lehrplan dieser Anstalten überall hervortritt, ist geradezu betrübend. Die tonangebenden Leiter dieser Schulen stellen zwar ziemlich übereinstimmend den Grundsatz auf, „die höhere Mädchenschule habe auf die Entwickelung derjenigen Eigenschaften und Fähigkeiten hinzuarbeiten, welche durch die Anforderungen an den Familienberuf der Frauen höherer Lebenskreise bedingt sind". Aber im Grunde ist der von ihnen aufgestellte Lehrplan nur eine Copie der Lehrpläne von Gymnasien und Realschulen, und alle Bestrebungen, die in Bezug auf die staatliche Anerkennung dieser Schulen als höherer Lehranstalten hervorgetreten sind, scheinen nur auf das Ziel hinauszugehen, den Herren Directoren gleiche Berechtigung und gleiches Ansehen mit den Directoren von Gymnasien und Realschulen zu verschaffen und den an diesen Schulen angestellten akademisch gebildeten Lehrern den Oberlehrer- und Professortitel und ein entsprechendes Gehalt zu vermitteln. Es ist noch keinem von all diesen Herren eingefallen, zu prüfen, ob diese mit so hochtönenden Phrasen vertheidigten Forderungen in Bezug auf den Lehrplan und das Lehrziel der höheren Mädchenschulen durch psychologische und

culturhistorische Forschungen zu rechtfertigen sind. Um nur eines anzuführen: früher genügte ein achtjähriger Cursus, um das von den Herren aufgestellte Ziel „Befähigung der Mädchen für den Familienberuf der Frauen höherer Lebenskreise“ zu erreichen. Neuerdings hat man peremptorisch dafür einen zehnjährigen Cursus verlangt. Die richtigen Gründe ist man schuldig geblieben! Zwar heißt es, man könne bei zehnjährigem Cursus den Mädchen eine gediegenere Bildung geben, aber schließlich läuft die Sache doch darauf hinaus, dass man bei 10 Classen die Schule leichter als eine höhere in Ansehen und Geltung bringen und bequemer mit dem überall beliebten Anhängsel, mit einem Lehrerinnen-Seminar verbinden kann. Es hat ja jetzt fast eine jede höhere Mädchenschule, möge sie öffentliche oder Privatschule sein, solch ein Anhängsel aufzuweisen, während das praktische Bedürfnis schon durch die Hälfte all dieser Seminare überreichlich gedeckt wäre. Es ist darum nicht zu verwundern, dass an die höhere Mädchenschule andere Forderungen herangetreten sind. Da in den letzten Jahrzehnten eine nicht unbedeutende Anzahl von Mädchen Medicin studirten und das für Ärzte geforderte Staatsexamen in optima forma bestanden, hat man wiederholt den Vorschlag gemacht in den Lehrplan der höheren Mädchenschule auch den Unterricht in Griechisch und Latein aufzunehmen.*) Andere wollen Stenographie, Haushaltungskunde, Küchenchemie, Volkswirtschaftslehre, Kunstgeschichte und noch wer weiß, was! gelehrt wissen. Die Unklarheit und Zerfahrenheit wäre lächerlich, wenn sie nicht einen so sehr traurigen Eindruck machte.

Aus diesem Wirrwarr kann uns nur eine radicale Reform retten. Ich verlange für die heranwachsenden Mädchen nach dem Aufhören der Schulpflicht dieselbe freie Schule wie für Knaben, damit jedes Mädchen je nach ihrer Begabung und ihrer Lust sich frei entwickeln und für alle ihr zugänglichen Lebensstellungen vorbilden könne.

Es steht fest, dass einzelne Frauen sich zu bedeutenden Gelehrten, zu Künstlerinnen, zu Forscherinnen, zu Schriftstellerinnen auf verschiedenen Gebieten ausgebildet und für die Culturarbeit des Menschengeschlechtes Bedeutendes geleistet haben, gar nicht zu gedenken der Mutter, die in vorzüglicher Weise ihre Kinder erzogen. Außerdem steht fest, dass Frauen auf dem praktischen Arbeitsgebiete den Männern nicht untergeordnet sind. Lehrerinnen

*) Diese Forderung ist z. B. von dem berühmten Historiker Sybel aufgestellt worden.

leisten oft ganz Vorzügliches, sind Hunderten von mittelmäßigen Lehrern vorzuziehen; Frauen sind als Ärztinnen namentlich für Kinder und Frauen vorzüglich zu verwerten; sind als Buchhalterinnen, Cassirerinnen, Haushälterinnen ganz an ihrem Platze. Weshalb soll man ihnen die rechte Vorbildung für diese verschiedenen Berufszweige nicht in dem Maße geben wie Männern? Fast fünfzig Procent sämmtlicher Mädchen können das Ziel, welches die Leiter der Mädchenschulen für die Ausbildung der weiblichen Jugend aufstellen, nicht erreichen, weil sie keinen Mann finden, der mit ihnen eine Ehe eingehen will. Sollen diese Tausende und Hunderttausende dazu verurtheilt sein, ihr Lebenlang ohne rechte Lebensaufgabe zu verkümmern, oder, falls sie Mittel zum Leben besitzen, sich dem für jeden und namentlich für Frauen so gefährlichen beschäftigten „Müssiggange" zu ergeben?

Man ist in neuerer Zeit wol von dem alten Irrthum zurückgekommen, dass „Mädchen nicht nöthig haben, soviel zu lernen wie Knaben." Wenigstens sieht man von dieser Meinung ab, sobald es sich darum handelt, das Mädchen zu einer Lehrerin oder zu einem anderen Lebensberufe auszubilden, der eine ähnliche gediegene Bildung erfordert. Trotzdem hält man noch an der Ansicht fest, dass das weibliche Geschlecht in Bezug auf geistiges Wissen, Können, Streben und Forschen dem männlichen untergeordnet sei und dass demgemäß eine Ausbildung, wie man sie den Knaben gewährt, für Mädchen pure Verschwendung wäre.

Diese Behauptung bedarf einer sorgfältigen Untersuchung.

Durch die Forschungen der Welt- und Culturgeschichte scheint mit Gewissheit erwiesen zu sein, dass das weibliche Geschlecht nicht den Beruf hat, neue Ideen zu erzeugen.

Unter Ideen verstehe ich die großen geistigen Mächte des Lebens, die in jeder Hinsicht den Fortschritt anbahnen. In Bezug auf Religion, Sittlichkeit und Schönheit sind es Meinungen, die das Menschengeschlecht zu Gesetzen erhebt (du sollst!), nach denen wir zu handeln haben, um dem großen Ziel der menschlichen Vollkommenheit immer näher zu kommen. In Bezug auf Wissenschaften, Künste, Handel und Gewerbfleiß sind Ideen folgenschwere Ansichten und Pläne, die zu neuen Entdeckungen und Erfindungen, zu neuen Wegen führen, auf denen sich dann in jenen Gebieten ein neues Leben entwickelt. Man denke an die Idee, die Kunstwerke der Alten zu studiren, um dadurch das moderne Schönheitsgefühl zu verfeinern (Wirkung: Renaissancekunst); an die Ideen, welche den classischen Studien zugrunde liegen;

an die Idee, den Dampf als bewegende Kraft bei Maschinen zu benützen. Alle solche Ideen, sagt man, sind bisher nur von Männern erzeugt worden. Die Frauen haben sich nur empfangend, niemals erzeugend, schöpferisch bewiesen. Sie haben sich lebhaft, sagt man, an der Ausbildung neuer, namentlich sittlicher und religiöser Ideen, an den Kämpfen um dieselben betheiligt — man denke an die Märtyrerinnen — aber nirgends sei die Erzeugung einer neuen Idee dem weiblichen Geschlechte beizumessen.

Man soll jedoch bei solchen Aussprüchen sehr vorsichtig sein. Es darf durchaus nicht behauptet werden, dass derjenige, welcher eine Idee ausspricht und in klaren Worten zum Verständnis aller bringt, dieselbe auch ganz selbstständig erzeugt habe. Dies gilt namentlich für die religiösen, sittlichen (socialen und politischen) und ästhetischen Ideen. Die großen weltbewegenden Ideen werden auf diesen Gebieten oft jahrhundertelang vorbereitet. Die ganze Menschheit wirkt in Gemeinschaft dazu mit, um Gedanken zu Gedanken zu fügen. Das Auftauchen solcher Ideen gleicht der schwachen Dämmerung. Das Licht wird allmählich stärker, und erst dann, wenn die Helle sehr zugenommen, findet sich der Genius, dem es gegeben ist, diese Strahlen in seinem Geiste wie in einem Brennspiegel zu sammeln und klar auszusprechen, was die Mitmenschen bereits seit längerer Zeit mehr oder weniger klar gedacht hatten.

Wir nennen Luther den Helden der Reformation; aber die großen, von ihm klar ausgesprochenen reformatorischen Ideen sind nicht allein aus seinem Geiste hervorgegangen. Seine 95 Thesen würden sich wahrlich nicht so schnell verbreitet haben, wenn er nicht gleichsam „aus den Seelen aller“ gesprochen hätte.

Wer will unter solchen Umständen behaupten, dass das weibliche Geschlecht bei Erzeugung jener und anderer reformatorischer Ideen unthätig gewesen sei? Wer Frauen beobachtet hat, wird wissen, dass sie ihre Ansichten über verkehrte Einrichtungen, über veraltete Ideen oft viel rücksichtsloser und energischer aussprechen als Männer. Sie scheuen nur vor dem öffentlichen Handeln zurück. Man darf also in Bezug auf das Erzeugen von religiösen, sittlichen (socialen und politischen) und ästhetischen Ideen höchstens behaupten, dass der öffentliche Kampf um diese geistigen Mächte und die Umbildung derselben zu Gesetzen lediglich von Männern ausgegangen ist. Es dürfte die Behauptung nicht zu gewagt sein, dass bei der allmählichen Vorbildung solcher Ideen die Frauen einen sehr bedeutenden Antheil gehabt haben. Mit Recht spricht Uhland in seinem Ge-

dichte „Die verlorene Kirche“ von einer „Welt voll heil'ger Frauen, Gottesstreiter“. Ihr Opfermuth im Leiden und Dulden hat sich bei den Kämpfen und namentlich bei der praktischen Durchführung so vieler segensreichen Ideen oft in bewunderungswürdiger Weise gezeigt. Man denke z. B. an die Quäkerin Elisabeth Fry, den „Engel der Gefangenen“, an den hochsittlichen Duldermuth so vieler „barmherzigen Schwestern“.

Anders liegt die Sache auf dem Gebiete der Wissenschaften, der Künste, der technischen Arbeiten und Forschungen. Auf diesen Gebieten haben wir zwar einzelne hervorragende Talente zu verzeichnen, aber neue Wege darauf sind bisher nur durch Männer angebahnt worden. Es scheint dieser Umstand wol in dem Unterschiede zwischen dem weiblichen und männlichen Gehirn und in der behufs Erhaltung der Gattung eingeborenen Verschiedenheit der männlichen und weiblichen Individuen begründet zu sein.

Niemand kann zween Herren dienen! Jene Gebiete erfordern die ungetheilte Hingabe des ganzen Lebens, verlangen, dass unser ganzes Sinnen und Denken ihnen ungetheilt zugewandt werde, fordern ein Heraustreten in das öffentliche Leben. Diese Forderung kann das weibliche Geschlecht im allgemeinen infolge seines Hauptberufes nicht erfüllen. Die Sorge für die Erhaltung und Erziehung der Kinder, die, wenn alles recht zugeht, schon bei der Ausbildung des Kindes im Mutterschoße beginnen muss, und die Sorge für die Häuslichkeit lässt solche ungetheilte Hingabe nicht zu. Es gibt wol kein junges Mädchen, das in der Blütezeit seines Lebens sich nicht nach der Verbindung mit einem geliebten Manne sehnte und um solch einer Ehe willen alle Gedanken an einen selbstständigen Beruf als lediges Mädchen bereitwillig opferte: und so soll es auch sein. Ein Widerstreben gegen dies Gefühl ist unnatürlich und kaum durch ganz besondere Talente zu rechtfertigen.

Man hat wol behauptet — namentlich John Stuart Mill in seinem Büchelchen „Die Hörigkeit der Frauen“ — dass an diesem mangelhaften Mitwirken des weiblichen Geschlechtes auf den Gebieten der Künste und Wissenschaften und der technischen Arbeiten und Forschungen die Sclaverei schuld sei, in der man das weibliche Geschlecht bisher gehalten habe. Aber abgesehen von der Wahrheit, dass der verdient, ein Sclave zu sein, der sich wie ein Sclave behandeln lässt, sind diese Ansichten unbegründet. Unsere deutschen Frauen sind schon von unseren Altvordern, den alten Germanen, mit besonderer Rücksicht, ja mit Ehrfurcht behandelt worden und seit der Einführung des

Christenthums wahrlich nie Sclavinnen gewesen. Sie haben ferner seit der Reformationszeit an den Segnungen eines guten Schulunterrichtes theilgenommen und hätten wahrlich Gelegenheit genug gehabt, sich auf allen Gebieten auszuzeichnen. Bei dem Wiedererwachen des gewaltigen Bildungstriebes der Menschheit zur Zeit der classischen Studien im 15. und 16. Jahrhundert haben die Frauen ebenso Latein und Griechisch studirt wie die Männer — man denke an die Königin Elisabeth von England, an die unglückliche Jane Grey — und sich lebhaft für alle literarischen Erscheinungen interessirt. Dazu erwäge man noch die unbestrittene Wahrheit, dass jedes Genie sich ganz unabhängig von den bestehenden Schuleinrichtungen und Bildungsvorkehrungen seinen Weg stets selbstständig bahnt. Ein A. v. Humboldt hat stets mit lebhafter Freude betont, keinen Gymnasialunterricht genossen zu haben, und der berühmte Naturforscher Carl Vogt hat es wiederholt lebhaft beklagt, im Gymnasium zum Lernen von allerhand Wust gezwungen worden zu sein, während man das, was seinem Genius nützen konnte, arg vernachlässigte. Der berühmte Liebig galt im Gymnasium als schlechter Schüler, und sicher ist's, dass die genialsten Menschen sich auf der Universität um die Vorlesungen nicht viel bekümmert haben. Den Frauen haben Hilfsmittel genug zu Gebote gestanden, um sich auszubilden: es ist daher lediglich auf die durch ihren Hauptberuf gegebene Einrichtung ihres Körpers und Geistes zurückzuführen, dass sie als Geschlecht in Wissenschaften und Künsten, sowie in den Arbeiten und Forschungen auf den meisten technischen Gebieten wenig Bedeutendes und namentlich nie Bahnbrechendes geleistet haben.

Aber gesetzt, diese Behauptungen ständen unbestritten fest, so darf uns dieser Umstand dennoch nicht bewegen, die Bildungsmittel und Wege, die man dem männlichen Geschlechte gewährt, dem weiblichen zu verschließen. Man darf da nicht mit den wenigen Berühmtheiten rechnen. Gesetzt, die höheren Mädchenschulen wären ebenso eingerichtet wie die Gymnasien oder Realschulen, so würden sich unter den männlichen Abiturienten im Durchschnitt wol mehr geniale Köpfe finden, als unter den weiblichen. Aber man darf in dieser Hinsicht nicht von Procent, sondern höchstens von Promille sprechen. Nach meiner langjährigen Erfahrung würden die Anforderungen, die an solch ein Abiturientenexamen jetzt gestellt werden, von Mädchen fast zu demselben Procentsatz wie von Knaben erfüllt werden. Auch von den akademischen Staatsprüfungen hat man nicht soviel Aufhebens zu machen, wie es jetzt namentlich da der Fall ist, wo Frauen mit den Männern in Con-

currenz treten. Die Prüfungen, wie sie jetzt von der studirenden Jugend im Durchschnitt bestanden werden, könnten junge Mädchen, falls ihnen derselbe Bildungsweg eröffnet würde, in derselben Weise leisten und würden dabei wahrlich nicht nöthig haben, sich wie so viele Studenten dazu „einpauken" zu lassen.

Man darf auch die Vertheidiger der gegenwärtigen Einrichtung der höheren Mädchenschulen mit Fug und Recht fragen: „Warum habt ihr in euren Lehrplänen die höheren Knabenschulen nur zum Theil und nicht vollständig zum Muster genommen?" Gehört zur Erreichung des von euch aufgestellten Ziels „Anforderungen an den Familienberuf der Frauen höherer Lebenskreise" wirklich das Studium von zwei fremden Sprachen? Gehört dazu durchaus nur das Studium des Englischen und Französischen? Aus dem „Familienberuf der Frauen höherer Lebenskreise" ergibt sich diese Nothwendigkeit durchaus nicht, oder man könnte ebenso gut das Studium von Latein und Griechisch verlangen, um die zukünftigen Mütter zu befähigen, die Arbeiten ihrer Latein und Griechisch lernenden Söhne zu beaufsichtigen. Sind Französisch und Englisch in den „höheren Lebenskreisen" etwa nothwendige Umgangssprachen? Lernen die Mädchen in euren höheren Schulen diese Sprachen auch nur nothdürftig sprechen? Sie sind nicht einmal imstande, einen schwereren Prosaschriftsteller ohne Mühe zu übersetzen, geschweige denn zu lesen, der Dichterwerke gar nicht zu gedenken. Eure Redensarten von „feinfühlendem ästhetischen Sinn", „hauswirtschaftlicher Befähigung" u. a. m. sind doch nur Phrasen, an die ihr selbst nicht glaubt. Und wem kommt denn das Studium der zwei fremden Sprachen zugute? Doch hauptsächlich den Lehrerinnen, Buchhalterinnen, Cassirerinnen, also solchen Mädchen, die ledig bleiben.

Nach allen diesen Erwägungen und Erörterungen dürfen wir mit gutem Gewissen an unserer oben S. 282 aufgestellten Forderung festhalten:

Nach dem Aufhören des Schulzwanges ist für die Mädchen dieselbe freie Schule wie für Knaben einzurichten.

Der Staat, die menschliche Gesellschaft ist es dem weiblichen Geschlechte schuldig, ihm dieselben Bildungswege zu eröffnen wie dem männlichen. Eine Bevorzugung des einen und Zurücksetzung des anderen Geschlechtes ist in dieser Hinsicht durchaus nicht zu rechtfertigen und muss als Ungerechtigkeit verurtheilt werden.

Damit diese Einrichtungen zugleich allen Knaben und Mädchen ohne Unterschied zugänglich gemacht werden können, müssen wir, wie in jenem meinem ersten Aufsatze als Hauptbedingung Aufhören

des Schulgeldes und Ersatz desselben durch eine allen Männern ohne Unterschied (vom 24. Lebensjahre ab) aufzuerlegende Schulsteuer fordern.

„Ich habe", so erzählte mir neulich ein Freund, „nur vor kurzer Zeit wiederum Kinder aus der mir unterstellten höheren Mädchenschule der vom Schulgeld befreiten Volksschule überweisen müssen, weil die Eltern das Schulgeld nicht bezahlen konnten. Einer der Väter erzählte mir mit Thränen in den Augen, er habe zehn Kinder. Das Schulgeld für den ältesten begabten Knaben beträgt jährlich 100 Mk.; für drei Mädchen in der höheren Mädchenschule — nur die vierte Tochter ist frei — jährlich 3 × 72 = 216 Mk., für das sechste Kind 36 Mk. Der Mann muss von einem Einkommen von 1800 Mk. jährlich außer den Staats- und Communalsteuern 352 Mk., schreibe Dreihundertzweiundfünfzig Mark, also fast 20 Procent seines Einkommens als Schulsteuer entrichten! Ist es zu verwundern, dass Junggesellen, selbst wenn sie imstande sind, eine Familie ernähren zu können, unter solchen Umständen vorziehen, ledig zu bleiben? Ihnen wird ja das für sie sorgenfreie Leben durch solche Einrichtungen noch erleichtert! Noch schneidender waren die Klagen einer Witwe, der feingebildeten Frau eines höheren Beamten. Ihr Mann war früh verstorben und hatte sie mit sechs Kindern bei einer Witwenpension von 600 Mk. jährlich zurückgelassen. Die Witwe klagte, sie habe für den Knaben an Schulgeld jährlich 100 Mk., für die vier schulpflichtigen Mädchen 2 × 72 + 1 × 60 = 204 Mk., in Summa 304 Mk. zu zahlen, also mehr als die Hälfte ihrer Witwenpension. Sie musste die fein erzogenen Mädchen der vom Schulgeld befreiten Volksschule überweisen, um wenigstens dem Knaben, auf den sie ihre ganze Hoffnung setzt, mit Aufopferung des sechsten Theils ihrer Pension den Bildungsweg zu ermöglichen.

Es ist ja unter solchen Umständen als ein Glück zu betrachten, dass einzelne Communen wenigstens die Volksschule vom Schulgelde befreit haben. Da dieselbe aber infolge der Einrichtung von Standesschulen zur verachteten „Armenschule" degradirt ist, so wird diese Wolthat dadurch wieder vernichtet. So weist der Staat oder die Commune die Kinder der Armen von dem Genuss einer besseren Bildung zurück, weil sie nicht Geld zahlen können, und die Lehrer weisen die weniger begabten Kinder aus ihren Standesschulen als Ballast zurück, weil sie dem für einzelne Stände organisirten Lehrplane durch ihre Leistungen nicht genügen können. Man sieht, solche Zustände bedürfen dringend einer radicalen Reform. Möge man meine Ideen sorgfältig prüfen und vielseitig in Erwägung ziehen!

Dass die höhere Mädchenschule bei gleicher Einrichtung des Lehrplans in Bezug auf Schulzucht einer anderen Behandlung bedürfe als die Knabenschule, werde ich später darlegen.

Vorläufig prüfe man meine Ansichten. Ich kann nur sagen: Wie die Sache jetzt steht, zählt der Genius der Menschheit all die Thränen, all die Seufzer und verzweiflungsvollen Klagen, die über solche Zustände zum Himmel emporgesandt werden, und verhüllt trauernd sein Antlitz. Soll es besser werden, so muss der Grundsatz zur Geltung kommen: Ein Volk, Ein Recht, Eine Schule!

Johann Ignaz Melchior von Felbiger.

Von August Janotta-Wien.

Das vorige Jahrhundert wird das aufgeklärte oder auch das philosophische genannt. Es versuchte den Menschen, wie Erdmann sagt, sofern er ein verständiges Einzelwesen ist, zur Herrschaft über alles zu bringen. Im Laufe der Zeit hatten sich Ansichten, Werturtheile und Glaubenssätze verbreitet, welche die Einsichtigen als Vorurtheile erkannten. Diese sollten entfernt, der geistige Gesichtskreis der Menschen sollte aufgeklärt werden. Die Bewegung, welche diesem Zwecke diente, durchzog sämmtliche Culturstaaten Europas. In allen erwacht dasselbe Bestreben; nur äußert es sich verschiedenartig nach dem Wesen der verschiedenen Völker. Die Aufklärung beginnt ihre Bahn in England, wo sie als Kampf gegen die Kirchenlehren auftritt. Auf französischem Boden wendet sie sich hauptsächlich gegen politische und sociale Missstände. In den deutschen Ländern durchdringt sie alle Gesellschaftsschichten und erfüllt sie mit dem heiligen Feuer der Begeisterung für möglichst umfangreiche und tiefwirkende Verbreitung von erhellenden Einsichten, befruchtenden Kenntnissen. Als Hauptgebiet für die Arbeit bot sich das Feld der Jugenderziehung. Alles war einig, dass dem Bildungswesen eine neue Gestaltung gegeben werden müsste, für die Herstellung einer solchen waren mehrere ursächliche Kräfte wirksam: der Philanthropinismus, der aufgeklärte Despotismus, der Wetteifer der Staaten und der menschenfreundliche Sinn einzelner hervorragender adeliger und geistlicher Herren. Die Philanthropinisten Basedow, Campe, Salzmann, Trapp u. a. förderten, angeregt von Locke und Rousseau, durch ihre Schriften und Institute mächtig die Fortentwickelung der theoretischen und praktischen Pädagogik. Friedrich II. und Maria Theresia schufen zum Nutzen ihrer Landeskinder einen vielgegliederten Schulbau; die Herrscher kleinerer Staaten folgten nach dem Maße ihrer Mittel. Unter den Standesherren und Priestern, deren Menschenliebe sie zu treuen Mitarbeitern auf dem Gebiete des Bildungswesens machte, heben wir nur zwei, Rochow und Felbiger, hervor. Jenem ist bereits im vorigen Jahrgang dieser Zeit-

schrift ein Denkmal gesetzt worden; diesem seien die folgenden Blätter gewidmet. Wir wollen zunächst einen kurzen Umriss von Felbigers Leben entwerfen, dabei ihn als Organisator betrachten, dann seine schriftstellerische Thätigkeit würdigen und schließlich ein übersichtliches Bild seiner pädagogischen Gedanken gestalten.

Johann Ignaz Melchior von Felbiger wurde am 6. Jänner 1724 zu Großglogau in Schlesien geboren. Sein Vater, Ignaz Anton von Felbiger, war zuerst Postmeister in Glogau, wurde dann kaiserlicher Kammer-Fiscal und schließlich Beirath der kaiserlichen Kammer Schlesiens. Wegen seines verdienstvollen Wirkens erhob ihn Karl VI. in den Adelsstand. Die Mutter Felbigers war eine geborene Katharina Schack von Schönfeld.

Der junge Felbiger zeigte frühzeitig viel Talent und großen Wissensdurst. Er besuchte die unteren Schulen in Breslau und wandte sich dann mit Eifer gelehrten Studien zu. An der Leopoldinischen Universität zu Breslau oblag er, von Liebe zum geistlichen Stande erfüllt, der Theologie. Sein Fleiß war, wie Freiherr von Bibra sagt, seinen Trieben vollkommen harmonisch, und er vollbrachte seine Studienjahre ganz nach dem Wunsche seiner Eltern und Lehrer.

Nach Vollendung der akademischen Lernjahre ging er, verwaist und mittellos, zu einem Verwandten, der bischöflicher Verwalter war, unterrichtete dessen Söhne und unterstützte ihn in der Besorgung der ökonomischen Geschäfte. Zwei Jahre verbrachte F. in dieser Stellung, sich dadurch für sein späteres Wirken vorbereitend.

Er trat sodann als Candidat in das fürstliche Stift Canonicorum regularium Ordinis S. Augustini Congregationis Lateranensis Unserer lieben Frau zu Sagan in Schlesien ein, in welchem er im Jahre 1746 eingekleidet wurde. Ein Jahr darauf legte er die feierlichen Gelübde ab, 1748 wurde er zum Priester geweiht. Er erfüllte die Pflichten seines Standes mit strenger Gewissenhaftigkeit und widmete seine Mußestunden dem vielseitigsten und gründlichsten Studium. Er las nicht nur die Kirchenväter, sondern auch die classischen Schriftsteller der römischen, die mustergiltigen Werke der französischen und deutschen Literatur. Mit besonderer Aufmerksamkeit verfolgte Felbiger auch alles, was auf dem Gebiete der Schulverbesserung Neues geschah.

Da er sich als ein Mann von hoher Bildung, scharfem Geiste und unermüdlicher Thatkraft erwies, wurde er von seinem Abte bei allen wichtigen Angelegenheiten als Rathgeber erwählt und zum Secretär ernannt.

Wie sehr er sich auch der Liebe und Achtung seiner geistlichen Mitbrüder und der weltlichen Behörden erfreute, zeigte sich im Jahre 1758,

wo er Erzpriester des Saganschen Kreises und bald nachher Abt und Prälat wurde. Als nämlich der bisherige Abt gestorben war, erschien unter den Namen der drei Chorherren, welche der Convent dem Könige von Preußen zur Bestimmung eines neuen Prälaten empfahl, auch der Felbigers. Da das Gutachten, welches von dem damals in Schlesien amtirenden Minister Grafen Schlabrendorff abgefordert wurde, die große Würdigkeit und die hohen Verdienste des Archipresbyters in der auszeichnendsten Weise darlegte, verlieh König Friedrich II. von Preußen unserm Felbiger die Prälatur.

Der Abt trat die Leitung des Stiftes in einer für ganz Schlesien unglücklichen Zeit an, im dritten Jahre des siebenjährigen Krieges, wenige Wochen nach der Schlacht bei Hochkirch. Österreichische, russische und preußische Heere überschwemmten abwechselnd das Land. Lebensmittel und beträchtliche Geldsummen mussten geliefert werden, um Plünderungen und Brandlegungen zu verhüten. Fouragire kamen und trieben Rinder und Schafe weg. Der König Friedrich II. hob Abgaben von beinahe 10000 Imperialen ein. Diese Kriegslasten und nothwendige Auslagen für das Stift selbst, zwangen den Abt, viel Geld aufzunehmen. Doch seine Kenntnisse und Erfahrungen, sein klarer, thatkräftiger Geist ermöglichten es ihm, der Schwierigkeiten Herr zu werden und durch eine treffliche Verwaltung die finanzielle Lage des Stiftes zu heben.

Er war aber nicht nur für das materielle, sondern auch für das geistige Wol seiner Ordensbrüder besorgt und suchte das Ansehen des Klosters zu heben, dessen Einwirkung auf das religiöse Leben der Bevölkerung zu verstärken.

Trotzdem Felbiger mit peinlichster Sorgfalt alle seine wichtigen und mannigfaltigen Amtsverrichtungen erfüllte und das Vertrauen seiner Brüder zu rechtfertigen suchte, so vermochten doch die Pflichten der Abteswürde seiner großartigen Arbeitskraft, seinem weitschauenden Geiste nicht zu genügen. Ein anderes Gebiet war es, auf welchem er sich in voller Größe zeigen, sich und sein Stift berühmt machen sollte, das Gebiet des Erziehungswesens.

Zum ersten Eingreifen in Schulverhältnisse ward er durch sein Amt als Abt veranlasst. Als solchem unterstand ihm das Kirchen- und Schulwesen der Stadt Sagan und einer Anzahl von dazugehörigen Dörfern. Die katholischen Schulen befanden sich in einem elenden Zustande, so dass ärmere Eltern eine Art Berechtigung daraus ableiteten, ihre Kinder ganz dem Unterrichte zu entziehen, vornehmere katholische Familien die ihrigen der protestantischen Schule anvertrauten. Felbiger

war darüber sehr betrübt und wurde von lebhaftem Verlangen erfüllt, diesen Übelständen abzuhelfen. Nach einigen misslungenen Veranstaltungen erkannte er gar bald, dass dies nur durch Hebung des Lehrstandes und Läuterung der Methode geschehen könnte. Er machte sich zunächst selbst mit den besten Schriften pädagogischen Inhaltes bekannt. Da ihm die Schulschriften der Heckerschen Realschule zu Berlin vorzüglich gefielen, reiste er 1762 mit seinem Freunde und Mitbruder Sucher heimlich als schlesischer Edelmann nach Berlin, um die genannte Anstalt und insbesondere die an ihr eingeführte Hähnsche Lehrart genau kennen zu lernen. Der Augenschein ließ ihn noch größere Vorzüge an ihr erkennen. Darum traf er nach seiner Rückkehr alle nothwendigen Maßregeln, um die Schule zu Sagan nach dem Heckerschen Muster einzurichten. Er ließ mit großen Kosten Lehrer in Berlin ausbilden, wählte bessere Räumlichkeiten, schrieb die nothwendigen Lehrtexte und richtete für den Druck derselben sogar eine eigene Druckerei ein.

Während so der Prälat im Bereiche seines Stiftes segensreich für die Volksbildung thätig war, bereiteten sich Verhältnisse vor, welche ihm einen größeren Wirkungskreis eröffnen sollten. Friedrich II. von Preußen beauftragte den Minister Schlabrendorff, für die Verbesserung des Schulwesens in Schlesien zu sorgen. Da der Minister durch Hecker auf das menschenfreundliche Wirken des Abtes von Sagan aufmerksam gemacht worden war, suchte er genaue Kenntnis desselben zu erlangen. Gar bald erkannte er, dass nur Felbiger der Mann wäre, durch welchen das katholische Schulwesen der Provinz auf eine höhere Stufe gebracht werden könnte. Er beauftragte ihn daher zunächst mit der Ausarbeitung eines Planes zu dem genannten Zwecke. Die Arbeit des Prälaten war so klar und überzeugend, dass sie Annahme fand. Am bezeichnendsten drückt die Richtigkeit der Ideen Felbigers seine Forderung aus, die Lehrerbildung zu heben und zu regeln, durch Schullehrerseminarien für einen tüchtigen Nachwuchs von Lehrern zu sorgen.

Die leitenden Kreise Schlesiens machten den Prälaten zur Seele der neuen Schulgestaltung. Er übernahm die hohe Aufgabe ohne Rücksicht auf seine eigene Person; er gab Geld, Zeit und Kraft mit Begeisterung für die Förderung der Aufklärung. Er führte die Pfarrer und Lehrer in die neue Lehrart ein, bildete die künftigen Leiter der neu zu gründenden Lehrerbildungsanstalten, wirkte für die Errichtung und Entfaltung derselben, für die Hebung der materiellen Lage des Lehrstandes, die bessere Einrichtung und Neugründung von Schulen. Er verfasste das Schulreglement und bereiste die Schulsprengel. Viel-

fach stellten sich Herrschaften und Landleute, selbst Geistliche und Beamte seinem Wirken entgegen. Sein rastloser Geist, seine ungewöhnliche Thatkraft überwanden alle Schwierigkeiten. Dabei schrieb er noch viele Werke. Im Jahre 1769 wurde ihm auch die Stelle eines ersten Directors der ökonomisch-politischen Gesellschaft zu Breslau übertragen.

Sein Ruf verbreitete sich weit über die Grenzen seines Vaterlandes; fremdländische Schulmänner kamen nach Sagan zu Felbiger, um sein Wirken genauer kennen zu lernen; kleinere Staaten nahmen seine Lehrart an. Auch österreichische Kreise traten zu ihm in Beziehung, so dass schon frühe das Schulwesen des österreichischen Staates durch ihn beeinflusst wurde.

Maria Theresia bestrebte sich, wie auf anderen Gebieten, so auch auf dem der Jugendbildung möglichst segensreich für ihre Völker zu wirken. Die verschiedenen Versuche zur Hebung des österreichischen Unterrichtswesens blieben aber ziemlich unfruchtbar; es trat mit der Zeit ein solches Wirrsal ein, dass man erkannte, nur ein scharf denkender, kraftvoller und zielbewusster Mann könnte Ordnung schaffen und den Wünschen der erhabenen Kaiserin Verkörperung verleihen. Maria Theresia selbst war überzeugt, in Felbiger einen solchen Mann zu finden. Insgeheim wurden die nothwendigen Verhandlungen mit dem Abte und der preußischen Regierung angeknüpft. Sie waren von Erfolg gekrönt.

Am 1. Mai 1774 traf Felbiger in Wien ein. Er wurde nach und nach daselbst ebenso sehr die treibende Kraft, die Seele der Schulverbesserung wie früher in Schlesien. Er konnte dies, trotz vieler Angriffe von verschiedenen Seiten, ja trotz der Abneigung Kaiser Josefs werden, da Maria Theresia ihm bis zu ihrem Tode ihren Schutz lieh. Sie übertrug am 1. September 1774 „die Einrichtung des hiesig deutschen Schulwesens sowol in Absicht auf die hiesige Normalschule als die weitere Verbreitung in dem Lande“ gänzlich seiner Leitung und Direction in „gnädigstem Zutrauen, dass er nach seiner in diesem Fach erworbenen stattlichen Kenntnis und Geschicklichkeit zu der für den Staat so wichtigen Verbesserung des ersagten Schulwesens mit wirksamem Eifer sich wird verwenden wollen.“ Sie sprach auch bei Gelegenheit den Befehl aus, „ihn gehen zu lassen ohne Vorschrift.“

Der Abt ging auch sofort kräftig ans Werk. Er ordnete die zerfahrenen Verhältnisse der Normalschule, schrieb die nothwendigen Lehrbücher, entwarf zu anderen die Pläne, überwachte und prüfte

die Ausführung, besorgte für alle Druck und Herausgabe. Er übernahm die Unterweisung der Wiener Katecheten, Lehrer und Lehramtszöglinge theils selbst, theils übertrug er sie seinen von Sagan berufenen Helfern, dem P. Josef Sucher und dem Lehrer Josef Rauschke. Er traf Anstalten zur Verbreitung des verbesserten Schulwesens in den andern Erbländern, nahm die von dort zugereisten Directoren und Lehrer, sowie andere zu seinem Unterrichte sich drängenden Männer in die Lehre. Felbigers für eine hohe und edle Sache erglühte Persönlichkeit äußerte bald eine starke Anziehungskraft und sammelte einen großen Kreis begeisterter Zuhörer, aus deren Mitte die Sendboten der neuen Verheißung in alle Länder zogen und für ihre Verbreitung wirkten.

Die bedeutendste That des Prälaten noch in demselben Jahre, in welchem er den Boden der Kaiserstadt an der Donau betreten hatte, war die Ausarbeitung und Vollendung des Schulgesetzes, der allgemeinen Schulordnung, welche am 6. December 1774 die Unterschrift der Kaiserin erhielt. Es wäre lehrreich und fesselnd zugleich die unermüdliche Thätigkeit Felbigers Jahr für Jahr zu verfolgen, doch ginge dies über die uns gesteckten Grenzen. Wir wollen nur anführen, dass im Jahre 1780, also nach sechsjährigem Wirken, 3993 verbesserte Schulen bestanden, nämlich 15 Normalschulen, 83 Hauptschulen, 47 Mägdleinschulen und 3848 Trivialschulen mit 208580 Schülern. Vergegenwärtigen wir uns die dazu erforderliche Arbeit in einem so kurzen Zeitraume, so können wir zum Theile die organisatorische Kraft des Abtes ermessen.

Aber nicht blos die äußeren Erfolge dürfen beachtet werden; Wahrzeichen anderer Art waren es, welche den Segen des großen Werkes verkündeten: Söhne höherer Stände, welche früher nur von Hauslehrern und Hofmeistern unterrichtet worden waren, besuchten die öffentlichen Schulen; die Bildung, die Gesittung, die Religion hob sich bei Stadt- und Landkindern; in den deutsch-slavischen Ländern verbreitete sich die Kenntnis der deutschen Sprache: Erscheinungen, wie sie sich auch wieder in der neuesten Zeit nach der Begründung der von ihren Gegnern so arg befehdeten Neuschule zeigen. Die lobenden Urtheile einzelner, das einstimmige Urtheil Deutschlands, ja des ganzen gebildeten Europa, beweisen noch weiter die beinahe wunderbar zu nennenden Erfolge des Umgestaltungswerkes in Österreich.

Felbigers edler Charakter zeigte sich noch in anderer Weise. Als er nach Wien kam, erhielt er wol Wohnung, Kost und mancherlei Geschenke, aber keine Zahlung. Er schlug sie aus, da er ohnehin

seine Bezüge von Sagan hatte. Erst als er die Abtswürde niederlegen musste und wieder österreichischer Staatsbürger wurde, nahm er einen Gehalt an, den Maria Theresia reichlich bemaß. Felbiger erhielt 6000 Gulden. Ferner wurde ihm die Vorstandswürde im Stifte zu Pressburg übertragen; Bischofswürden, die ihm angetragen worden waren, hatte er ausgeschlagen und zwar aus dem edlen Beweggrunde, damit er sich den Schulangelegenheiten freier widmen könnte und nicht den Schein auf sich lade, des Lohnes und der Ehre willen ein so heiliges und segensreiches Werk auf sich genommen zu haben.

Als Kaiserin Maria Theresia gestorben war und Kaiser Josef II. die Zügel der Regierung ergriffen hatte, verweigerte er dem Abte wie vielen anderen die von der Mutter zugesicherte Pension und befahl ihm, sich in sein Stift nach Pressburg zurückzuziehen und in Ungarn dasselbe, was er in den deutschen und slavischen Provinzen geleistet hatte, auszuführen. Dies war ihm aber bei den Verhältnissen in Ungarn und bei der mangelnden Unterstützung seitens des Kaisers nicht möglich. Er widmete sich mehr wissenschaftlichen Arbeiten. Im Jahre 1787 ergriff ihn die Wassersucht, und am 17. Mai 1788 hauchte er um 1 Uhr mittags in Gegenwart seines treuen Freundes Sucher seinen Geist aus.

Die literarische Thätigkeit Felbigers war eine sehr bedeutende. Das Meuselsche Lexikon weist 87 verschiedene kleinere und größere Werke auf, deren Verfasser er war. Es sind hauptsächlich Schulschriften. Wir finden neben vielen Lehrbüchern für die verbesserten Schulen Schriften, welche die geschichtliche Entwickelung der Schulreform klarlegen, und theoretische Werke über Pädagogik und Didaktik. Außerdem hat der Abt aber auch Karten und mehrere naturwissenschaftliche Werke herausgegeben.

Das Bild der pädagogischen Thätigkeit Felbigers gestalten wir am besten aus den zwei Hauptwerken, welche seiner Feder entflossen, den „Eigenschaften, Wissenschaften und Bezeigen rechtschaffener Schulleute. 1772“ und dem „Methodenbuch für Lehrer der deutschen Schulen in den kaiserlich-königlichen Erbländern. 1775.“

Gewöhnlich werden in den Leitfäden für die Geschichte der Pädagogik als Kennzeichen der pädagogischen Überzeugung Felbigers jene vier Winke erwähnt, welche er unter der Überschrift: „Vortheile, deren man sich bei der Schulverbesserung bedienet“, anführt. Sie bestehen darin 1. dass man die Jugend in öffentlichen Schulen nicht blos einzeln, sondern meist zusammen unterrichtet, 2. dass man durch fleißiges Befragen unablässlich untersuchet, ob die Schüler den Unter-

richt recht begriffen haben, 3. dass man bei Dingen, die ins Gedächtnis sollen gefasset werden, sich eines besondern Vortheiles bedienet, der Buchstabenmethode, und endlich, 4. dass man für alles, was zu lehren ist, gewisse Tabellen brauchet, darin die zu erlernenden Sachen in gehöriger Ordnung und Deutlichkeit, auch so ausführlich als nöthig ist, zu finden sind. Er erörtert genau, was man darunter versteht, erklärt Verfahren, Regeln und Nutzen davon. Das Zusammenunterrichten, der Classen- oder Massenunterricht, begründet dem früheren Einzelunterricht gegenüber einen bedeutenden Fortschritt; ebenso das Katechisiren, für das der Abt treffliche Regeln aufstellt. Die Buchstabenmethode dürfte wol allgemein als ein didaktischer Irrthum verworfen werden, ebenso das Tabellarisiren in der Anwendung der Saganschen Methode. Übersichten, Dispositionen, Auszüge, Tabellen haben zwar auch heute noch ihre Berechtigung; aber sie sollen aus der vorhergegangenen Bearbeitung einer oder mehrerer Unterrichtseinheiten durch gemeinsame Arbeit von Lehrer und Schüler gewonnen werden und die Kinder zu einer durchdachten, sicheren Beherrschung des Stoffes führen.

Man begnügt sich oft, auf die abstracte Natur der Buchstaben- und Tabellenmethode hinzuweisen und festzustellen, dass sie Mechanismus erzeugen, geht aber nicht auf die anderen pädagogischen und didaktischen Erörterungen ein, welche beweisen, wie Felbigers Ideen viele fruchtbare Ansätze zu einer gesunden, geistvollen Entwickelung des Schulwesens boten, wenn man sich die Mühe nahm, sie zu studiren und anzuwenden. Wir wollen in aphoristischer Weise die Hauptgedanken angeben.

Die „Eigenschaften“, welche Schulleute an sich haben sollen, sind folgende: Kenntnis der Wichtigkeit und der Pflichten des Standes, Geneigtheit, diese zu erfüllen, Frömmigkeit, Liebe zu den Kindern, Geduld, Genügsamkeit und Fleiß.

In den „Wissenschaften“ finden sich nachstehende Forderungen: Jeder Lehrer muss die Hauptabsicht des Unterrichtes kennen, nämlich junge Leute dergestalt zu ziehen, dass aus ihnen mit der Zeit rechtschaffene Christen, gute Bürger und brauchbare Leute für das gemeine Wesen werden. Zu diesem Zwecke soll man die Schüler vernünftig machen. Nichts ist Menschen nach der Religion nöthiger, als vernünftig sein, d. h. einsehen, wie allerlei Dinge miteinander zusammenhängen, wie eins aus dem andern folget. Werden junge Leute in der Schule dahin gebracht, so entsteht daraus eine Gewohnheit, die lebenslang anhängt; sie werden auch Dinge, die außer der

Schule vorkommen, sich ebenso vorzustellen und zu überlegen, d. i. bei allen Dingen die Vernunft zu brauchen, gewiss nicht ermangeln. Die Schüler sollen zur Arbeitsamkeit gewöhnt werden, damit sie ihren künftigen Beruf mit Aufmerksamkeit und Fleiß treiben. Dazu muss noch die Sittsamkeit kommen. Die Schulleute sollen jede Sache, in der sie unterrichten, selbst und zwar möglichst ausführlich und gründlich wissen und können, denn nur dann vermögen sie im Lehren die nothwendige Ordnung zu beachten, deutlich zu unterrichten, das Lernen leicht und angenehm zu machen und mit der Zeit hauszuhalten. Sie sollen nicht blos das Gedächtnis üben, sondern auch den Verstand bilden, der eine weit herrlichere Kraft als jenes ist. Schließlich muss der Lehrer den Willen geneigt machen, gute Lehren zu befolgen.

In dem „Bezeigen eines Schulmeisters“ erörtert Felbiger, wie Lehrer sich in ihrem Amte zu allen Zeiten und in jeder Art ihrer Geschäfte zu verhalten haben, um darin deutlich und ordentlich zu verfahren.

Zuerst gibt er genaue Regeln für die gesammte Vorbereitung des Lehrers auf den Unterricht, dann über sein Verhalten während des Unterrichtes und schließlich für die Behandlung der verschiedenen Lehrgegenstände. Hieraus wollen wir noch Einzelnes hervorheben.

In Hinsicht auf die Religion werden Schulgebet, religiöse Gesänge und ein tüchtiger Religionsunterricht gefordert. Das Schulgebet sei keine bloße Ceremonie, sondern es komme von ganzem Herzen und werde in ehrerbietiger Weise gesprochen. In Bezug auf den Kirchengesang spricht sich F. gegen die figurirte Kirchenmusik aus, weil sie die Aufmerksamkeit vom Gottesdienste abziehe. Die Gemeinde und auch die Jugend singe gemeinsam. Die Kinder sollen nicht schreien, sondern leise singen, ferner langsam und deutlich; sie sollen auf das acht geben, was sie singen, darüber nachdenken, die Empfindungen und Gesinnungen haben, welche der Text enthält. Darum sollen auch die Lieder vorher katechisirt werden. Die Religionslehren und die biblischen Erzählungen dürfen nicht nur auswendig gelernt werden; es ist gewiss noch nothwendiger und nützlicher, den Inhalt zu verstehen und geneigt zu werden, die Vorschriften der heiligen Bücher im eigenen Wandel zu erfüllen. Die Kinder sollen das Gelesene auch erzählen, die Größeren es schriftlich aufsetzen.

Einen eigenen Unterrichtsgegenstand bildete die Anleitung zur Rechtschaffenheit. Durch sie wurden die Kinder zunächst über ihre Pflichten als Schüler, dann über die Pflichten der Menschen gegen den

Nächsten, gegen die menschliche Gesellschaft und endlich über die richtige Haushaltung belehrt. Der Lehrer soll zunächst als Muster voranleuchten, die gegebenen Grundsätze aber auch durch Erzählungen u. dgl. erläutern, veranschaulichen.

Im Leseunterrichte der Elementarclasse huldigt F. noch der Buchstabirmethode, sucht sie aber methodisch möglichst gründlich auszubilden. Große Wichtigkeit wird auch beim späteren Leseunterricht dem Chorlesen beigelegt, ähnlich wie heute von Dörpfeld. Die dafür gegebenen Vorschriften sind zumeist jetzt noch als richtig anzuerkennen. Im Einzellesen wird verlangt, dass die Schüler flüssig und natürlich lesen, d. i. in einem Tone, „in dem wolerzogene Leute zu reden pflegen". Die Kinder sollen auch schön lesen lernen, die Affecte ausdrücken, ohne affectirt zu werden. Sie sollen auch verstehen, was sie lesen. Um diesen Zweck zu erreichen, müssen sie wol achtgeben, über den Inhalt befragt werden und ihn mit eigenen Worten erzählen.

Beim Schreibunterricht wird Musterhaftigkeit der Vorschrift und ein Fortschritt vom Leichteren zum Schwereren verlangt. Den Buchstabengruppen gehen Übungen in den Grundstrichen voraus. Die Schüler sollen die einzelnen Theile der Buchstaben genau kennen, ihre eigenen Fehler finden und verbessern, erst dann zu Neuem fortschreiten, wenn das Alte richtig dargestellt werden kann. Das Schreiben sei keine bloße Malerei, sondern müsse mit Leichtigkeit rasch ausgeführt werden können. Zu diesem Zweck steigere man die Schnelligkeit, lasse auswendig schreiben und dictire. Am Schlusse der Schulzeit soll Papier ohne Linien verwendet werden.

Für das Rechtschreiben finden wir eingehende Vorschriften. Große Wichtigkeit wird der Abstammung, den ähnlich lautenden Wörtern und der Zeichensetzung beigelegt. Als nothwendige Übungen erscheinen Abschreiben, Aufschreiben und Dictiren. Die Fehlerverbesserung geschehe durch Lehrer und Schüler.

Die Sprachlehre wird nicht nur darum behandelt, dass die Jugend die deutschen Wörter richtig abändern und verbinden lerne, sondern auch weil sie ein gutes Hilfsmittel zum Erlernen fremder Sprachen ist. Insbesondere müssen die Schüler im Abändern der Haupt- und Zeitwörter geübt werden, ebenso im Analysiren. Bei Fehlern im Reden oder Schreiben führe der Lehrer die Kinder beständig auf die Regeln. Er schreibe ihnen auch vorsätzlich manches auf, das Fehler enthält, lasse diese aufsuchen und dann die Gesetze angeben, gegen welche ein Verstoß vorliegt.

Es ist aber nicht genug, die Regeln der Sprachlehre zu beachten;

die Jugend muss auch Unterricht im Aufsatz erhalten und durch ihn angeleitet werden, die Gedanken so zu wählen, wie es dem Endzweck einer Sache, von der man redet, gemäß ist, also zu einem guten Ausdruck, besonders beim Schreiben. Dazu gehört richtiges und gewandtes Denken, die Wahl solcher Wörter und Redensarten, wie sie „unter gesitteten Personen üblich sind“, Bekanntschaft mit den Gesetzen des Aufsatzes und sprachrichtige Anwendung derselben. Als besonders förderlich erweist sich das Lesen guter Schriften. Neben dem Erzählen und dem Niederschreiben von Gelesenem mit eigenen Worten werde vorzüglich das Briefschreiben geübt. Wegen ihrer praktischen Verwertbarkeit sollen die Geschäftsaufsätze eine sorgfältige Pflege finden. Besonders streng fordere der Lehrer eine musterhafte Form.

Im Rechnen verlangt Felbiger unter anderem, dass alle Schüler einer Classe gleich fortschreitend mit dem Kinde arbeiten, welches an der Tafel rechnet. Von Zeit zu Zeit sind Proben zu geben, welche der Lehrer verbessert. Als Beispiele sind solche Rechnungen zu wählen, die im Leben: in der Haushaltung, in Handwerk und Handel vorkommen. Dabei ist allemal der wahre Wert und Preis der Dinge zu nehmen. Die Form sei auch hier musterhaft.

Felbiger führte in die österreichischen Schulen auch die Mess-, Bau- und Bewegungskunst ein. Die Schüler wurden darin ohne mathematische Begründung so weit geführt, als „es von jedermann durch den bloßen gesunden Menschenverstand zu fassen ist“. Der Unterricht sollte praktisch und anschaulich sein. Der Lehrer muss „Modelle oder wenigstens große Zeichnungen bei der Hand haben, um den Schülern alles recht sinnlich zu machen“. Die Kinder wurden angeleitet, mit Reißzeug und Lineal alles richtig und sauber nachzuzeichnen, was der Lehrer vorzeichnete.

Felbiger begründet ferner eingehend die Wichtigkeit der Naturwissenschaften. Die Kenntnis der Naturgeschichte und der Physik sei für jeden Menschen überaus nützlich; die Unkenntnis führe häufig zu Meinungen und Handlungen, die abergläubisch sind. Darum bietet auch das von Felbiger herausgegebene Lehrbuch für den naturkundlichen Unterricht nach einer Besprechung über die Körper und ihre Eigenschaften im allgemeinen die Elemente der astronomischen Geographie, Physik und Naturgeschichte. Der Lehrer veranschauliche wenn möglich alles durch Bilder, wirkliche Gegenstände und Versuche, um das Verständnis zu erzielen.

Dasselbe wird für den Unterricht in der Landwirtschaft verlangt,

durch welchen die Jugend befähigt werden soll, nicht an alten Gewohnheiten kleben zu bleiben, sondern im späteren Leben über die Nützlichkeit oder Schädlichkeit eines alten oder eines neuen Verfahrens Betrachtungen anzustellen und ein bestimmtes Urtheil zu fällen.

Besonders lehrreich ist das Studium der Ansichten Felbigers über die Erdbeschreibung. Ihre Erlernung kann erleichtert werden, wenn man vom Bekannten zum Unbekannten, vom Leichten zum Schweren, von einzelnen Theilen zum Ganzen übergeht. „Bisher ist man wol bei dieser Wissenschaft diesen Weg nicht gegangen, man fing mit Betrachtung der ganzen Erdkugel oder doch unsers Welttheiles an, und selten kam man bis zum Vaterland, dessen Kenntnis uns doch am wichtigsten sein sollte.“ Der Lehrer bringe zuerst der Jugend den Begriff von der Geographie bei, damit sie wisse, was sie lernen soll. Dann lege er den Grundriss des Schulzimmers (der Schule) vor, den man nach einem verjüngten Maßstab eigens dazu verfertigt hat. Er lässt den Grundriss richtig legen; dann zeigt er auf demselben die Zahl und den Ort der Fenster, der Thüre, des Ofens u. s. w. Bald werden die Schüler gewahr werden, dass der Riss der vorgestellten Sache gemäß sei. Dann müssen sie noch zur Erkenntnis der Übereinstimmung in den Maßen gebracht werden, damit sie vollständig überzeugt sind, dass man einen großen Raum im kleinen verhältnismäßig darstellen könne, und unterrichtet sind, wie man den Maßstab gebraucht. Ähnlich benütze man den Plan der Stadt. Dabei mache man die Kinder mit den Weltgegenden bekannt, ferner mit den wichtigsten Thoren, Kirchen, Plätzen und Straßen, der Burg, der Gasse, in welcher die Schule liegt u. s. w. und endlich mit der noch bedeutenderen Verjüngung des Maßstabes. Erst nachdem all das genau eingeprägt ist, gehe man zur Karte des vaterländischen Staates über, dann zu den benachbarten Reichen u. s. w. Bei allem steht die Karte im Vordergrunde der Unterrichtsarbeit. Um der Jugend die Erdbeschreibung angenehmer zu machen und die Lage der geographischen Objecte noch mehr einzuprägen, kann man die Schüler auf der Karte reisen lassen, sie befragen, durch welche Orte der Weg gehen würde, wenn sie z. B. von dieser oder jener Hauptstadt zu einer andern geradeswegs reisen wollten; wo sie vorbeifahren, wenn sie den Weg auf einem Flusse machen, welche Orte rechts, welche links liegen bleiben. Der Lehrer muss ferner öfters die Schüler veranlassen, die Entfernung der Orte zu messen.

Sehen wir hier viele und kräftige Ansätze der modernen Geographie-Methode vor uns, so sind die Ideen über den Geschichtsunter-

richt nicht minder interessant. Man soll Geschichte vornehmen nicht nur als angenehme Beschäftigung, sondern man soll daraus Lehren und Beispiele gewinnen. Wenn man sich mit der Geschichte seines Vaterlandes bekannt macht, so lernt man Personen und Anstalten kennen, die in mancherlei Betracht achtungswürdig sind. Diese Erkenntnis erfüllt uns mit Hochachtung und Liebe sowol gegen das Vaterland, als auch gegen die Personen, die Gutes zuwege gebracht haben. Daraus kann ein sehr nützlicher Trieb zur Nachahmung und folglich die Begierde entstehen, ebenfalls etwas Nützliches zu unternehmen. F. bedauert, dass noch wenig Bücher vorhanden seien, welche brauchbar wären, Patrioten oder rechtschaffene Leute durch gute Muster zu bilden. Es wäre zu wünschen, dass man die Geschichte großer Männer aller Stände hätte, insbesondere auch von Künstlern, Handwerkern, Ackersleuten und von Personen jeden Standes, dem sich wahrscheinlich dieser oder jener Schüler widmen dürfte. Dies wären die nützlichsten Bücher, besonders wenn die Lehrer die Kunst besäßen, daraus die rechten Folgerungen und Anwendungen für die Schüler zu machen.

Überblicken wir das Bild, welches sich unsern Augen entrollte, so müssen wir zugestehen, dass die pädagogischen Grundsätze Felbigers für sich allein, noch mehr aber im Zusammenhange mit dem großartigen Organisationswerke wol geeignet waren, Begeisterung bei allen Menschenfreunden zu erregen und Bewunderung für ihren Träger hervorzurufen. Sie bildeten eine sichere Grundlage für eine weitere gedeihliche innere und äußere Entwickelung des Schulwesens. Bei sorgsamer Pflege und Anpassung an die Fortgestaltung der pädagogischen Ideen hätte sein Werk ungeahnte Früchte bringen können. Leider traten Hemmungen, ja sogar ein bedeutender Rückschlag ein. Eine neue Zeit musste fortsetzen, was der große und seltene Mann geschaffen hatte. Felbiger aber, der kein ehrgeiziges Streben nach hohen Würden fühlte, dessen Herz der Sucht nach weltlichem Besitz fremd war (sein Nachlass bestand nur aus Büchern und wissenschaftlichen Instrumenten), den nur die eine Leidenschaft beseelte, Aufklärung in den weitesten Kreisen zu verbreiten, dieser rastlos thätige Mann musste die letzten Jahre seines Lebens fern von seinem Werke vertrauern, angegriffen von vielen, verkannt von seinem Kaiser.

Nach seinem Tode schwand die Erkenntnis seiner Bedeutung, die richtige Wertschätzung seiner Verdienste mehr und mehr dahin. Auf dem herrlichen Monumente Maria Theresias, das Wien jetzt ziert, fehlt der getreue Mitarbeiter der großen Kaiserin an dem Werke der all-

gemeinen Volksbildung. Wir Lehrer aber wollen ihm ein dauerndes Denkmal setzen; wir wollen eingraben in Herz und Gedächtnis den Namen des Gründers, des Vaters der österreichischen Volksschule.

Die Zahlenlehre und deren Bedeutung für die Schule.

*Von **W. A. Quitzow**, Realschullehrer a. D. in **Güstrow**.*

Es ist wol kaum zu erwarten, dass dies Thema des Lesers Wissbegierde besonders erregen werde, da über dasselbe schon unendlich viel geschrieben und verhandelt worden ist.

Wenn ich es dennoch unternehme, die Zahlenlehre hier zum Gegenstande einer Besprechung zu wählen, so möchte ich den Leser gern überzeugen, dass das Interesse an diesem Unterrichtszweige mir gleichsam zur Lebensaufgabe geworden ist. — Dies wird man mir wol glauben, wenn ich mich als Verfasser eines Rechenbuches vorstelle, das bereits 36 Jahre existirt.

Dass dasselbe in seiner ursprünglichen Gestalt und Einrichtung sein Leben nicht so lange zu fristen vermochte, ist wol selbstverständlich. Hätte nicht jede neue Auflage in allen Theilen Zeugnis davon abgelegt, dass an dem Buche fortwährend gearbeitet werde, dann wäre dasselbe sicher längst zum alten Eisen geworfen.

Kein anderer Gegenstand hat je so vielen Änderungen unterzogen werden müssen, als der Rechenunterricht in den letzten 20 Jahren.

Seit Einführung der centesimalen Münz-, Maß- und Gewichtseintheilung ist man unablässig bemüht gewesen, den Rechenunterricht zu beschränken und zu kürzen, um die auf denselben bisher verwendete Zeit und Arbeit zu verringern.

Solange dies Streben sich innerhalb der Grenzen des Nützlichen und der Zweckmäßigkeit hielt, konnte man dasselbe ja nur gut heißen. Aber wie das gewöhnlich zu gehen pflegt, so kam es auch hier.

Kaum ist der Weg zur Verbesserung betreten, so tauchen an allen Ecken und Enden die Reformatoren auf, von denen jeder nachfolgende glaubt, es besser machen zu können als sein Vorgänger.

Suchte der eine die Übungsaufgaben zu verringern, so war dem anderen diese Beschränkung lange nicht genug, ein dritter wollte das Wenige in kleinen Zahlen gegeben wissen, ein vierter kürzte die Bruchrechnung auf ein Minimum, und ein fünfter meinte, wozu man diese überhaupt noch treibe, die Decimalbrüche reichten vollkommen aus u. s. w. u. s. w.

Auf solchem Wege kam man dahin, dass man allen Ernstes vorschlug, die gemeinen Brüche gänzlich auszuschließen, oder sie auf Halbe und Viertel zu beschränken, da ja die Kinder in ihrem späteren Leben mit gemeinen Brüchen nicht zu rechnen haben würden. — — —

Beachtenswerte Arbeiten sind auf Grund solcher Vorschläge nicht erschienen, und so mögen sie hier nur als eine Ausgeburt überspannter Phantasiegebilde Erwähnung finden.

In neuerer Zeit ist Seminarlehrer Steuer in Münsterberg mit seiner Methodik

des Rechenunterrichtes aufgetreten, und durch den vom preußischen Unterrichtsminister geforderten Bericht über das Buch in den Vordergrund gedrängt.

Der Steuerschen Arbeit, besonders aber dem auf dieselbe verwendeten Fleiß will ich hier meine volle Anerkennung aussprechen.

Leider ist auch er von der materialistischen Richtung unserer Zeit mehr beeinflusst, als man das von einem Manne, der über der Sache steht, oder doch stehen soll, zu erwarten berechtigt ist.

Wenden wir uns zunächst zu dem amtlichen Gutachten des Schulrevisors, der als solcher in die bittersten Klagen über seine Erlebnisse in seinem Berufe ausbricht. — Was er alles gesehen, gehört, erlebt und erfahren haben will, das reißt unwillkürlich zur Theilnahme für den geplagten Mann hin, der das Missgeschick hat, lauter unbrauchbare und unfähige Lehrer in seinem Bezirke vorgefunden zu haben.

Freudig begrüßt er das Erscheinen des Buches, zählt alle guten Eigenschaften desselben auf und preist den aufgestellten Grundsatz: Erst das Nothwendige, dann das Nützliche und zuletzt das Angenehme.

Der Satz ist ja unanfechtbar; es handelt sich demnach nicht um diesen, sondern um die Begrenzung des Nothwendigen und Nützlichen.

Als das Nothwendigste führt er nun zuerst die sichere Kenntnis des Einmaleins an. — Nothwendig ist die Kenntnis desselben allerdings. — Dass aber nicht das noch wichtigere und weit schwieriger einzuübende Einsundeins und das hieraus naturgemäß hervorgehende Einsvoneins vorausgeschickt ist, liefert mir den Beweis, dass die beiden Herren wol nie Elementarunterricht zu ertheilen gehabt haben.

Er hält ferner die Fertigkeit im Gebrauche der im praktischen Leben Anwendung findenden gemeinen und Decimalbrüche für nothwendig, weshalb er auch die Einrichtung lobt, dass die gemeinen Brüche schon im Zahlenraum von 1 bis 20 behandelt werden.

Dass nicht die Kenntnis, sondern nur die Fertigkeit im Gebrauche der Brüche beansprucht wird, dass demnach eine mechanische Aneignung genügt, das wird durch die weiter gerühmte Einrichtung bestätigt, dass solche Fertigkeit schon im Zahlenraum von 1 bis 20 angeeignet, oder doch deren Aneignung begonnen werden soll.

Je weiter der beurtheilende Schulrevisor in der Aufzählung der guten Eigenschaften des Buches vorrückt, je greller tritt sein einseitiger Standpunkt in den Vordergrund.

Er will den Rechenunterricht nur allein zu dem Zwecke betrieben wissen, um die Kinder mit der in ihrem späteren Berufsleben erforderlichen Rechenfertigkeit auszurüsten. — Was diesen Zweck nicht fördert, das ist für ihn Ballast, der über Bord geworfen werden muss.

Ist denn dem guten Manne nicht einmal der Gedanke aufgeblitzt, dass er mit solchen Ansichten um mehr als ein Jahrhundert zurückgeht? — — Denn schon vor hundert Jahren traten mehrere später berühmt gewordene Männer gegen das mechanische Abrichten auf, worauf doch die Behandlung der Bruchrechnung im Zahlenraum von 1 bis 20, also mit siebenjährigen Kindern ebenfalls hinausläuft.

Je weiter er nun in der Schilderung des Buches fortfährt, je mehr tritt seine materialistische Richtung in den Vordergrund.

Wenn er aber schließlich bei einem Rückblick von seiner Geringschätzung des Lehrerstandes sich so weit hinreißen lässt, dass er dem Lehrer Urtheilsfähigkeit darüber abspricht, was in der Schule getrieben werden darf und was nicht, so wird er sich nicht wundern dürfen, wenn unsere Achtung, d. h. die des Lehrerstandes gegen ihn, unter den Gefrierpunkt herabsinkt.

Der Verfasser hat seine Arbeit in zwei Theile zerlegt; der erstere heißt: „Allgemeiner Theil."

In diesem durcharbeitet Steuer in 20 Abschnitten nicht allein das ganze Gebiet der Zahlenlehre, sondern er geht hierbei auf die Entstehung der einzelnen Übungen, Formen und Regeln zurück, sucht den Erfinder jeglicher Verbesserung auf, wobei er bis auf Adam Riese und weiter bis auf die Erfinder der Rechenkunst, die Inder, zurückgreift. — Er beschreibt dann ihre Verfahrungsweisen, zeigt an diesen den Fortschritt und entwickelt so den historischen, durch Jahrhunderte führenden Weg der allmählichen Verbesserung und Vervollkommnung bis auf unsere Tage.

Diesen allgemeinen Theil, der meiner Ansicht nach richtiger historisch-wissenschaftlicher Theil genannt worden wäre, berührt der Berichterstatter nur so obenhin. — Von besonderem Werte, meint er, sei derselbe nicht, da er für den Seminarunterricht zu viel enthalte, und ihn dem Privatstudium der Lehrer zu empfehlen, sei deshalb bedenklich, weil ein Missbrauch in der Volksschule nahe liege.

Nach seiner Ansicht darf also der Lehrer nicht mehr lernen, als er in der Schule zu lehren hat, was darüber hinausgeht, ist deshalb vom Übel, weil er nicht fähig ist, zu beurtheilen, was die Kinder zu verstehen und zu fassen vermögen und was nicht.

Wenn also solche Fähigkeit bei dem Lehrer vergeblich gesucht wird, so drängt sich uns die Frage auf, wo und bei wem wir denn solche zu finden hoffen dürfen? — Bei ihm uns nach solcher zu erkundigen, wird er uns doch nicht zumuthen? — — —

Diesen historisch-wissenschaftlichen Theil halte ich für die am besten gelungene Arbeit in dem ganzen Buche, weshalb ich jedem Lehrer empfehlen möchte, denselben gründlich durchzuarbeiten.

Wenn er hierbei den langen und mühsamen Entwickelungsgang im Geist noch einmal durchwandert, und er hierbei die Pädagogen vergangener Jahrhunderte an seinem inneren Auge vorüberziehen lässt, deren Verdienste ihn hierbei durch ihr unermüdliches Forschen nach leichteren und zuverlässigeren Operationen und Formen oft zur Bewunderung hinreißen wird, so dürfte er sicher mit hoher Achtung auf unsere Vorarbeiter zurückblicken, was nicht gerade von allen unseren gegenwärtigen Collegen zu rühmen ist.

Von Adam Riese, dem Rechenmeister des 16. Jahrhunderts, bis auf Vater Peschek, der dieselbe hervorragende Stellung im 18. Jahrhundert einnahm, ist das Rechnen als eine sinnreiche, hochnöthige, nützliche und unentbehrliche Kunst angesehen und behandelt worden, die deshalb jedermann lernen und treiben müsse, weil die Zahl in alle Lebensverhältnisse eingreift. — Adam Riese sagt:

„Inn zal ynn maß vnd ynn gewicht,
All ding von Gott sein zugericht!"

Und Vater Peschek ruft seinen Zeitgenossen zu:

„Wisst, dass die Rechen-Kunst
Die Kunst des Reichthums sei!“ u. s. w.

Alle in jener Zeit wirkenden und lehrenden Rechenmeister, deren Zahl und Ansehen immer mehr zunahm, verfolgten nur den einen Zweck, ihre Schüler mit der im praktischen Berufsleben nöthigen Fertigkeit auszurüsten, den sie durch Aneignung gebräuchlicher Formen zu erreichen suchten.

Gegen ein solches mechanisches Abrichten tauchten in der letzten Hälfte des vorigen Jahrhunderts schon mehrere Stimmen auf, wie Basedow, Salzmann, Kampe, Gutsmuths, Busse u. a., die sich entschieden gegen jedes unverstandene Rechnen auflehnten. — — Ihr Mahnruf verhallte aber in dem lautverkündeten Ruhme der zu Ansehen gelangten Rechenmeister, die ihre Kunst zu preisen und zu vertheidigen verstanden.

Eine völlige Ein- und Umkehr bewirkte erst Pestalozzi, dessen ganzes Leben und Wirken mit uneingeschränkter Hingabe der Jugend gewidmet war.

Der ideale Flug dieses kühnen Bahnbrechers bedurfte aber der Zügelung, und diese bewirkten die mit und nach ihm auftretenden Männer, die in pädagogischen Kreisen unvergessen bleiben werden; denn ihre aufgestellten Grundsätze sind noch heute unantastbar, und ihr Ruf geht über Deutschlands Grenzen hinaus. Die hervorragendsten derselben sind wol: Fischer, Trapp, Rochow, Zerrenner, Villaum, Niemeyer, Tillich, Stephani, Türk, Kawerau, Dinter, Harnisch, Diesterweg u. a.

Alle stimmen darin überein, dass man mit dem mechanischen Abrichten völlig brechen und statt dessen klare Vorstellungen durch Anschauung in dem Kinde zu erzeugen suchen müsse, wozu kein anderer Gegenstand so geeignet sei als die Zahl.

Hierüber sprechen sie ihre Ansicht in so überzeugender Weise aus, dass ich mich veranlasst sehe, einiges hier anzuführen:

So sagt Freiherr von Türk: Mir erscheint die Fertigkeit im Rechnen durchaus als Nebensache, die aber nie fehlen wird, wenn die Hauptsache ordentlich besorgt ist. Hauptsache ist aber die Übung im Denken, die Entwickelung und Stärkung des Denkvermögens.

Dinter: Das Rechnen ist eine Schleifmühle des Kopfes und ein Schleifstein des Geistes.

Von Diesterweg heißt es in Kehrs Geschichte der Methodik: Das beste, was je über die Methodik des Rechenunterrichtes geschrieben worden ist, das hat Diesterweg in seinem Wegweiser gesagt. Es heißt dort:

Die Art der Ausbildung durch die Zahlenlehre geht aus der Natur des Gegenstandes hervor. — Es gibt keinen Gegenstand, der für den Elementarunterricht so geeignet wäre als die Zahlenlehre. — Das Rechnen ist das vorzüglichste Bildungsmittel der Denkkraft des Menschen. — Es fordert die kräftigste Anstrengung und Anspannung des Geistes, so dass nicht leicht eine stärkere Gymnastik des Geistes und ein besseres Mittel, die Gedankenthätigkeit in die logische Form und die logische Consequenz zu bringen, gefunden werden wird. — Das Rechnen ist das beste Mittel gegen Zerstreutheit, Denkwirrwarr, geistige Schlaffheit und Trägheit; es erhebt die Schüler in den Tempel der geistigen Gesetzmäßigkeit u. s. w. u. s. w.

Von solchen Fundamentalsätzen aus baut Diesterweg seine Methode auf, von welcher er sagt, dass er nichts Neues bringe, da es nur eine Methode gäbe,

nämlich diejenige, die der Natur des zu bildenden Geistes, den zu entwickelnden Anlagen und dem Wesen des Materials entspricht, damit die Schule ihren Beruf, Menschenbildungsanstalt zu sein, erfülle.

Der zu bildende Geist der Kinder, wenn diese der Schule übergeben werden, ist zwar mit Bewusstsein und Willen begabt, doch befinden sich diese Kräfte noch im Zustande des Schlummers. Die Erweckung aus solchem, also das Bewusstsein zur klaren Erkenntnis zu bringen und den Willen hierbei zur Mitwirkung heranzuziehen, um so die in den Anlagen noch brach liegenden Kräfte an der Zahl zu beleben und anzuregen, würde demnach die Aufgabe der Schule sein.

Die Zahl ist aber ein abstracter Begriff, den die Kinder nicht zu fassen vermögen. Sie bringen freilich das Erkenntnisvermögen mit, das sich jedoch noch im ersten Stadium befindet, in welchem es passiv ist, d. h. die Kinder erkennen, dass etwas ist, und auch ob die erkannten Dinge gleich oder ungleich sind.

Dies bildet für uns den Anknüpfungspunkt. — Wir führen ihnen gleiche Dinge vor, benennen diese und lassen sie von ihnen benennen; also, das sind Fenster, das sind Wände, das sind Bücher u. s. w.

Der Übergang von hier auf die Zahl ist einfach und natürlich, wobei selbstverständlich die Einheit den Ausgangspunkt bildet, also: das ist ein Kind! das ist ein Tisch! das ist eine Thür! das ist eine Hand! das ist ein Finger! u. s. w. u. s. w.

Die Wahl der Dinge, an welchen wir die Zahl zur Anschauung bringen, verdient mehr Beachtung, als derselben meistens gewidmet wird; denn nicht auf diese, sondern auf die Anzahl derselben soll die Aufmerksamkeit, und zwar wiederholt und dauernd gerichtet werden. Wie schwer es aber ist, die Aufmerksamkeit der Kleinen dauernd zu fesseln, das zu beobachten, hat jeder Lehrer täglich Gelegenheit. — Anhaltend und bei allen ist dies nur dann zu erreichen, wenn die Kinder bei der Darstellung selbst mit thätig sein müssen.

Aber noch ein anderer Grund ist zu solcher activen Betheiligung der Kleinen bei der Darstellung der Zahl vorhanden.

Solange die höheren geistigen Vermögen im Menschen noch nicht ausgebildet sind, handelt der Mensch nach Trieben, was demnach bei den Kindern der Fall ist.

Der zuerst hervortretende ist der Selbsterhaltungstrieb, den man auch wol Grundtrieb nennt. Unter den nachfolgenden hat für uns die größte Bedeutung der Thätigkeitstrieb, welchen zu entwickeln, zu stärken und zu pflegen dem Lehrer nicht dringend genug empfohlen werden kann.

Von der Ausbildung des Thätigkeitstriebes hängt die Zufriedenheit und demnach das ganze zukünftige Lebensglück der heranwachsenden Jugend ab; denn kommt der Mensch zu der Überzeugung, dass die Arbeit eine der größten uns von Gott verliehenen Wolthaten ist, so entspringt aus solcher die Arbeitslust, von welcher die Freude an der vollbrachten Arbeit die unmittelbare Folge ist. Auf solchem Wege wird dann der menschliche Geist zum Gipfel der Zufriedenheit, also zum glücklichen Leben emporzuklimmen suchen.

Wer dies etwa als eine Abschweifung anzusehen geneigt sein sollte, den weise ich darauf hin, dass die Schule den ganzen Menschen zu bilden hat, dass ihr also die Pflicht obliegt, in die kindliche Menschenbrust den Keim zu guten Vorsätzen zu pflanzen und dann den Willen, solche auszuführen, zu stärken und zu stählen suchen muss.

Ist dies also beim Rechenunterricht ein- und durchzuführen, so darf man diese Gelegenheit nicht unbenützt vorübergehen lassen.

Stellt man nun die Zahl mit den Fingern dar und fordert sie auf, dies nachzumachen, so ist diese Darstellung nicht allein die natürlichste, sondern es wird hierbei auch sofort der Thätigkeitstrieb angeregt.

Hat man so die Zahlen von eins bis fünf, welche hier die natürliche Grenze bildet, wiederholt und dann vor- und rückwärts, in und außer der Reihe, gezeigt und zeigen lassen, so ist der Übergang zu der ersten geistigen Thätigkeit ein so einfacher, wie er wieder nur bei der Zahl möglich ist. — Denn fordert man die Kinder auf, die Zahlen 2, 5, 3 u. s. w. zu zeigen, so müssen sie sich die früher angeschauten Bilder vorzustellen suchen. — Man wendet sich damit also an das Vorstellungsvermögen.

Hierbei tritt aber noch ein anderes Vermögen des menschlichen Geistes mit in Thätigkeit, ohne welches die Vorstellung nicht wirksam werden kann; das ist das Gedächtnis.

Das Gedächtnis hat hier die Aufgabe, alle aus der Anschauung zur Vorstellung erhobenen Zahlenbilder aufzubewahren und solche stets zur Verwendung bereit zu halten.

Um solchen Zweck zu fördern, ist es nothwendig, die vorgeführten Zahlenbilder wiederholt und, wenn möglich, dauernd anschauen zu lassen, was bei der vorübergehenden Darstellung mit den Fingern nicht durchzuführen ist.

An Darstellungsmitteln fehlt es ja nicht, die Industrie hat mütterlich für die Schule mittelst der verschiedenartigsten Rechenmaschinen gesorgt, von welchen eine immer noch besser und vollkommener sein soll als die anderen. — Aber den so wichtigen Nebenzweck, die Kinder bei der Darstellung mitwirken zu lassen, um ihre Aufmerksamkeit dauernd zu fesseln, besonders aber um ihren Thätigkeitstrieb anzuregen und auszubilden, den verfehlen alle.

An der Maschine wirkt und schafft der Lehrer — ausnahmsweise wol einmal ein Schüler —, was die Kinder fesseln wird, solange das Hervorspringen der Knöpfe neu ist. — Ist das Neue abgestreift, dann hindert sie nichts, wenn sie nicht gerade gefragt werden, ihre Gedanken spazieren zu führen. — Und wenn dies auch noch theilweise durch die Wachsamkeit des Lehrers, dessen scharfes Auge die Unaufmerksamen sofort wieder herbeiruft, zu verhindern ist, so vermag er doch dem nicht vorzubeugen, dass dabei der Thätigkeitstrieb so allmählich einzuschlummern beginnt.

Das Einfachste wird auch hier wieder das Geeignetste sein.

Tafeln und Griffel haben die Kinder bei sich, mit welchen sie sich ohnehin gerne zu beschäftigen pflegen. Stellt man nun vor ihren Augen die Zahlen mit senkrechten Strichen an der Wandtafel dar und fordert sie auf, dies auf ihren Schiefertafeln nachzumachen, so wird damit allen Anforderungen genügt.

Den von vielen Seiten empfohlenen Wechsel mit den Darstellungsformen, dem auch Steuer huldigt, also statt der Striche Punkte, Bögen, Kreise, Winkel, Häkchen u. s. w. zu wählen, halte ich für nachtheilig, da diese neuen Formen unnöthige Zeit und Mühe kosten, besonders aber weil solche die Aufmerksamkeit der Kinder von der Zahl ab und auf sich lenken.

Der für solchen Wechsel angeführte Grund, man werde mit dem Einerlei langweilig, beweist nur, dass Leute, die dies behaupten, die Kindesnatur nicht

kennen. Für den Lehrer mag dies zutreffend sein, auf den können wir hierbei keine Rücksicht nehmen; die Kinder sind hierbei Hauptpersonen, und die sind auf dieser Stufe noch so anspruchslos, dass sie mit dem Erfolge ihrer Arbeit vollkommen befriedigt sind.

Hat man die Zahlen von 1 bis 5, und darauf weiter bis 10 so oft zur Anschauung gebracht, dass alle in der Vorstellung haften, so kann man mit Hilfe des Gedächtnisses die Reihenfolge vor- und rückwärts bei den Kindern zu befestigen suchen. Zur weiteren Einprägung lasse man dann in der Reihenfolge eine überschlagen, wobei man auf 1, 3, 5, 7 und 9 kommt, worauf man die überschlagenen der Reihe nach nennen lässt, also 2, 4, 6, 8 und 10.

Durch solche Übungen werden die Kinder mit den Zahlen so vertraut, dass man zur Einführung der Ziffern schreiten kann, also:

1 = 1
1 1 = 2
1 1 1 = 3
1 1 1 1 = 4 u. s. w. bis 10.

Sind auch diese befestigt, so schreite man zu den Operationen.

Bei diesem Übergange wird mehr gegen das kindliche Fassungsvermögen gesündigt, als an irgend einer anderen Stelle. — Statt die leichteste der Grundrechnungsarten an das Erlernte anzuschließen, überschüttet man die Kleinen fast mit allen vier zugleich, also man addirt, subtrahirt, multiplicirt und dividiert in so übersprudelnder Folge, dass vor den Augen der Kinder alles durcheinanderschwirren muss.

Berücksichtigt man, dass alle geistigen Vermögen der Kinder sich im ersten Stadium der Entwickelung befinden, so drängt sich uns die Überzeugung auf, dass ein solcher Lehrgang nicht auf dem Boden der Schule empor gewachsen sein kann, und dass Leuten, die dies anordnen und gutheißen, jegliche Einsicht in das Fassungsvermögen des Kindes abgeht.

Den einzuschlagenden Weg zeigt uns die bisherige Behandlung der Zahl, da ja das Zählen nichts anderes ist als das Zuzählen oder Addiren der Zahl eins; neu ist nur die Form.

Dass man das Addiren allein, und zwar bis zur möglichsten Sicherheit und Fertigkeit schon in diesem Zahlraum zu bringen suchen muss, liegt in der Schwierigkeit begründet, die jedem Lehrer entgegen getreten sein wird, der dies Gebiet mit den Kleinen durchgearbeitet hat. Ist diese aber erst überwunden, dann ist für die anderen Rechnungsarten ein fester Grund gelegt, von wo aus leicht weiter gebaut werden kann. Schon beim Subtrahiren zeigt sich das, wobei auch der Verstand thätig mit eingreift; denn weiß das Kind, dass 1 1 1 + 1 1 = 1 1 1 1 1 ist, so bedarf es nur der Hinweisung, um es zu dem Vernunftschluss zu bringen: dann muss fünf weniger zwei ja drei sein.

Ist nun das Addiren und Subtrahiren in diesem Zahlraum eingeübt und befestigt, so kommt man zur Überschreitung der Grenze 10.

Hierbei ist Vorsicht geboten, damit man den erwachenden Verstand nicht überlastet; denn das Zusammenfassen der zehn Einheiten ist leicht docirt, ob aber von den Kleinen aufgefasst und verstanden, dürfte doch so unbedingt nicht bejaht werden können.

Eingeleitet wird dies am einfachsten durch Humboldts Erzählung, der auf seinen Reisen wilde Völker angetroffen, die für die Zahlen keine Ausdrücke

kannten. Diese zeigten, also zählten 1 Finger, 2 Finger, 3 Finger, 4 Finger; statt der 5 Finger zeigten sie aber die Hand. Sie zählten dann weiter: Hand 1 F., Hand 2 F., Hand 3 F., Hand 4 F.; 2 Hand.

Bei dieser natürlichen Zusammenfassung der 5 Finger zu einer Hand kommen sie zu der Einsicht, dass man aus einer Anzahl Einheiten leicht eine neue Einheit herzustellen vermag, worauf man es dann schon wagen kann, zehn Striche mittelst Umkreisung als ein neues Ganzes (1 1 1 1 1 1 1 1 1 1) vorzuführen, das man, seinem Inhalt an Einern entsprechend, Zehner nennt.

Es folgt dann die Bildung der Zahlen von 11 bis 19 und 20, wobei man den Zehner mit Ziffern schreiben kann, um das mühsame Strichschreiben zu umgehen:

$$10 + 1 = 111\ 111\ 1111$$
$$10 + 11 = 111\ 111\ 111\ 111$$
$$10 + 111 = 111\ 111\ 111\ 1111$$

Die Gruppen von je 1 1 1 erleichtern zwar die Übersicht, doch schwindet diese bei einer großen Anzahl mehr und mehr. — Man schreibe deshalb auch die Summen bald mit Ziffern

$$10 + 1111 = 14 \text{ u. s. w.}$$

Das Zählen bis 19 ist ja eigentlich eine Wiederholung, weshalb dies ohne Schwierigkeit einzuüben sein wird.

Hierbei hatte ich einmal Gelegenheit, zu entdecken, wie scharf die Kleinen zuweilen beobachten und nachdenken. — Ein Knabe fragte, warum denn elf nicht einzehn und zwölf zweizehn heiße? —

Unwillkürlich dachte ich an Sokrates. — — Einen haltbaren Grund für die übliche Benennung konnte ich nicht angeben. Meine Vermuthung sprach ich dahin aus, da die Zahl zwölf schon im Alterthum bekannt gewesen und eine große und wichtige Bedeutung gehabt habe, so sei sie wol, als die Inder die Rechenkunst mit dem Zahlensystem zu uns gebracht, als alte Bekannte in das neue System mit hinüber genommen; auch elf sei bei Angabe der Tageszeiten schon gebräuchlich gewesen.

Das Zählen bis 30, 40 u. s. w. bis 100 hinauf ist einfach und leicht.

Eine der schwierigsten und zugleich wichtigsten Übungen ist das Addiren der Einer zu Einern mit Übergängen in den zweiten Zehner. Es ist unerlässlich, dass die Summen mit den betreffenden Posten von $9 + 2$ bis $9 + 9$, von $8 + 3$ bis $8 + 9$, von $7 + 4$ bis $7 + 9$, von $6 + 5$ bis $6 + 9$ u. s. w. bis $2 + 9$ dem Gedächtnisse fest eingeprägt werden.

Die hier vielfach angebrachte Erleichterung, die auch Steuer empfiehlt, dass man den einen Posten auf 10 ergänzt und den Rest des anderen zu 10 legt, ist hier zu früh angebracht; dies beeinträchtigt die feste Einprägung.

Die weiteren Aufgaben wie $25 + 7$, $33 + 9$, $56 + 8$, $78 + 5$ u. s. w. bilden dann nur eine Wiederholung.

Weiß ein Kind auf alle in diesen Grenzen gestellten Fragen richtig und schlagfertig zu antworten, so wird sicher aus demselben ein fertiger Kopfrechner. — Denn bei den später folgenden Aufgaben, wie etwa $36 + 27$, handelt es sich nur darum, wie viel $6 + 7$ ist, da $20 + 30$ sofort als 50 auftaucht, so dass, ist 13 da, die 63 in demselben Augenblick folgen.

Das Subtrahiren lehnt sich folgerecht an das Addiren an, so dass auf die Fähigkeit, die Summen schnell und richtig zu suchen, auch das Auffinden der Reste bald geläufig werden wird.

Das Multipliciren beginnt mit dem Einmaleins, wobei man wieder zur Anschauung zurückgreifen muss. Wie weit man mit der veranschaulichten Darstellung des Einmaleins gehen will, ist Sache des Lehrers. — Warnen möchte ich vor dem Gebrauche der sogenannten Pestalozzi'schen Tabelle; denn dass die Reihen von 5, 7, 9 Strichen 5, 7, 9 mal von a bis z von den Kindern gezählt werden sollen, das muthe man ihnen nicht zu, die oft befürchtete Langweile würde hierbei sicher einkehren, wobei sie dann allmählich in einen einschläfernden Schlendrian hinein gelullt würden.

Hat man 2, 3, allenfalls noch 4 bis etwa 4, 5, auch wol 6 mal mit Strichen dargestellt und zählen lassen, so wende man sich an das Wissen der Kinder.

Dass $6 + 6 = 12$ ist, wissen sie und damit auch, dass $2 \times 6 = 12$ ist. Hieraus folgt, dass 3×6 wieder 6 mehr als 12, also 18 ist, und 4×6 ebenfalls 6 mehr als 18, also 24 ist u. s. w. u. s. w.

Hier zeigt es sich also schon, dass das Addiren das Fundament ist, von wo aus weiter zu bauen ist. — Wer also das Einundeins tüchtig getrieben und bearbeitet hat, der schreitet hier schnell und besonders sicher vorwärts.

Das Dividiren geht aus dem Multipliciren ebenso naturgemäß hervor, als das Subtrahiren aus dem Addiren.

Der hier skizzirte Lehrgang hat mich länger gefesselt, als es von mir beabsichtigt war, aber es war mir Bedürfnis, klar und bündig darzulegen und festzustellen, dass derselbe aus der Natur des Gegenstandes hervorgehe, und dass er der allmählichen Entwickelung der geistigen Vermögen der Kinder entspreche.

Ist mir dies gelungen, so dürfte die Frage gestattet sein, warum man von diesem naturgemäßen Wege abgewichen ist, oder warum man nicht schon längst wieder in denselben einzulenken gesucht hat? —

Bei dem Versuche, diese Frage zu beantworten, richtet sich unser Blick selbstverständlich auf die Verfasser von Anweisungen zum Rechenunterricht, wobei wir fast ausschließlich auf Seminarlehrer stoßen.

Geben wir auch gern zu, dass gerade diese den Beruf in sich fühlen, den Seminaristen den ihrer Überzeugung nach richtigen Weg zu zeigen, so steht doch fest, dass dieselben fast ohne Ausnahme nie Gelegenheit gehabt, die geistigen Vermögen und Kräfte in ihrem Uranfange und der langsamen und allmählichen Entfaltung zu beobachten.

Selbst bei großem Scharfsinne und dem besten Willen drängt sich die bei den Seminaristen beobachtete Fassungsgabe von Zeit zu Zeit unbewusst in den Vordergrund, wobei dann die Kindesnatur überschätzt und infolgedessen ungebürlich, ja, übernatürlich belastet und überschüttet wird.

Diesterwegs Bescheidenheit besitzen nicht alle, der sich bei Abfassung seines methodischen Handbuches einen früheren Collegen zur Seite rief, von dem er sagt, derselbe habe in oft in seinem Fluge zur Erds herabziehen müssen.

Nur durch jene Unbekanntschaft mit der Fassungskraft der Elementarschüler wäre es zu erklären, dass man anordnet, die vier Species schon im Zahlraum von 1 bis 10 zu behandeln.

Kann, ja, darf man erwarten, dass auch nur eine derselben aufgefasst und verstanden werden wird?

Diesterweg empfiehlt in seinem Wegweiser, bei den elementaren Übungen so lange zu verweilen und nicht eher weiter zu gehen, als bis die behandelte nicht nur durchaus begriffen, sondern auch durch Übung zur Fertigkeit gebracht, damit sie als völlig freies Eigenthum des Geistes benützt, behandelt und verwertet werden kann.

Wie stimmt jene Überhastung mit dieser Regel?

Oder glaubt man, dieselbe passe nicht mehr für die Gegenwart, sie sei schon veraltet? —

Man sucht solche Überhastung damit zu rechtfertigen, dass man die Kinder frühzeitig mit den Decimalbrüchen bekannt machen müsse, damit sie die Schreibweise unserer Münzen, Maße und Gewichte kennen und lesen lernen.

Was sie auf dieser Stufe von den Decimalbrüchen zu fassen vermögen, ist nur allein die Form. Diese ist ihnen aber beim Ziffernschreiben einfacher und leichter beizubringen.

Um sie mit dem Decimalsystem vertraut zu machen, lässt man ja die Zahlen verschieden auflösen und zusammensetzen. So z. B. 475 in 4 H, 7 Z und 5 E, oder in 47 Z und 5 E, oder in 4 H und 75 E. Oder 5836 in 583 Z und 6 E, oder in 58 Z und 36 E, oder in 5 T und 836 E. Und darauf verbindet man etwa 2 H und 93 E, oder 24 Z und 8 E, oder 32 H und 16 E, oder 2 T und 836 E u. s. w. u. s. w.

Erwähnt man bei solchem Auflösen und Zusammensetzen der 10-, 100- und 1000theiligen Größen und führt das Resolviren und Reduciren durch Zusammenstellen und Trennen aus, so wird das für die richtige Auffassung der Form bis dahin ausreichen, wo sie mittelst der Bruchrechnung in das Wesen der Decimalbrüche eingeführt werden.

Gehen wir nun zur Behandlung des Bruches über, so ist die oberflächliche Einführung bei siebenjährigen Kindern und die mechanische Behandlung derselben auf dieser Stufe eine Herabwürdigung, ja, ich möchte sagen, eine Profanisirung dieses Abschnittes, der die Quintessenz der ganzen Zahlenlehre bildet.

Der oft angeführte Satz, dass eine rationelle Behandlung der Bruchrechnung nicht in die Volksschule gehöre, richtet sich selbst. — Wohin gehört sie denn? — —

Die höheren Schulen haben die Sprachen und die Mathematik, an welchen sie das Denkvermögen entwickeln und schärfen, die Volksschule ist hiermit allein auf die Zahlenlehre angewiesen. Ihr dies Mittel nehmen oder auch nur verkürzen und beschränken zu wollen, halte ich für ein unverantwortliches Vergehen, ja, für eine Beraubung der Jugend und deren Zukunft.

Mit der Phrase: „Das brauchen die Kinder nicht!“ lässt sich dieser Raub nicht decken; denn an keinem anderen Gegenstande als an der Zahlenlehre und auf keiner anderen Stufe derselben wird das Denkvermögen so in Anspruch genommen und in Thätigkeit erhalten, als bei der Bruchrechnung. Hier trifft Dinters Wort zu: Das Rechnen ist eine Schleifmühle des Kopfes. —

Aber man muss es bei zehnjährigen Kindern mit er- und durchlebt haben, man muss das Aufblitzen ihrer Gedanken an ihren klaren und leuchtenden Augen erkannt und die Freude über die Erfolge ihres Nachdenkens ihnen von den Gesichtern abgelesen haben, um zu entdecken, wie ein Lichtblick nach dem anderen ihre Köpfe erhellt und ihre Mienen verklärt, und wie ihnen hier-

bei die Zeit entflieht, so dass, wenn die Uhr schlägt, seufzend der Ausruf ihren Lippen entfährt: Ach! schon voll.

Ein solcher Erfolg ist aber nur zu erzielen, wenn man unmerklich von der sinnlichen zur inneren Anschauung überzuleiten und hierbei aus ihnen ihre Gedanken hervorzulocken sucht.

Man lässt sie die Wurzel des Wortes Bruch aufsuchen und überzeugt sie hierbei, dass nur durch Zerbrechen ein Bruch geschaffen werden kann, dass also nur dann ein Bruch entsteht, wenn man ein zusammenhängendes Ganze zerbricht, zerhaut, zerschneidet oder in Stücke sägt, was man an einem leicht zerbrechlichen oder zerreißbaren Gegenstande vor ihren Augen ausführt.

An das früher gelehrte Theilen oder Dividiren anknüpfend, sucht man sie zu überzeugen, dass die mittelst des Zerbrechens oder Zerreißens geschaffenen Stücke Theile heißen, wenn sie gleich groß sind, und zeigt ihnen dann einen oder mehrere solche Theile als einen Bruch.

Fragt man sie dann, wie ein solcher Bruch vor ihren Augen entstanden ist, so werden sie sicher das ganze Verfahren beschreiben, und lässt man darauf die Frage folgen: Was ist ein Bruch? — so werden sie nach einigen Hinweisungen bald dahin kommen, eine vollständige Definition von einem Bruche zu geben.

Man sucht sie dann weiter in das Wesen des Bruches einzuführen und macht sie mit den so treffenden Namen Nenner, der die Theile benennt, und Zähler, der uns die vorhandenen Theile aufzählt, bekannt.

Man veranlasse sie dann, etwa an silbernen und plattirten Geräthen, den Begriff echt von unecht zu unterscheiden und zu beschreiben, um selbigen auf die Brüche zu übertragen, wobei sie selbst hervorheben müssen, dass in etwa $^{12}/_{5}$ nicht alles Bruch ist, dass er also nicht ganz ist, was sein Name bezeichnet, weshalb ein solcher Bruch unecht heißt u. s. w. u. s. w.

Lässt man darauf die Zähler und später die Nenner multipliciren und sie dann heraussuchen, wie dies auf den Wert des Bruches eingewirkt hat, und verfährt man beim Dividiren dieser Bestandtheile ebenso, dann wird die sichere Folge sein, dass sie das Wesen des Bruches erfasst haben.

Wird nun die weitere Entwickelung des Bruches in derselben Weise fortgesetzt, so bieten später die Grundrechnungsarten nicht die geringste Schwierigkeit.

Dass bei solcher Behandlung der Brüche die Zähler und Nenner sich in leicht übersichtlichen Größen bewegen, ist selbstverständlich. Ob diese aber Neuntel, Dreizehntel, Einundzwanzigstel u. s. w. heißen, ist höchst gleichgiltig, um solche Nebensachen hat sich derjenige Lehrer nicht zu kümmern, der seine Kinder auf dem beschriebenen Wege zu ernstem Nachdenken anzuregen und anzuleiten sucht; denn nicht darauf ist sein Ziel gerichtet, die Kinder die Brüche zu lehren, die sie in ihrem späteren Leben vielleicht zu berechnen haben werden, das ist, um mit Türk zu reden, Nebensache, Hauptsache ist die Übung im Denken.

Wie einfach und leicht darauf die Decimalbrüche zur Klarheit zu bringen und gleichzeitig die Ausbeutung der durch dieselben sich darbietenden Vortheile von den Kindern verfolgt werden wird, das drängt sich dem beobachtenden Lehrer fast von selbst auf.

Was die Kinder der Volksschule in ihrem späteren Leben zu rechnen

haben werden und was nicht, das setzt man mit einer Zuversicht fest, als könne man den ganzen künftigen Lebenslauf der heranwachsenden Jugend im voraus regeln und bestimmen.

Wem aber das Maß nach der Verordnung der Neureformatoren zugemessen ist, dem ist das Rechnen und demnach auch das Denken eine schwierige Arbeit, der er gerne aus dem Wege geht. Er arbeitet, weil er nicht anders existiren kann, aber nur gerade so viel, als dazu erforderlich ist, weshalb er die langen Winterabende am liebsten auf der Ofenbank liegend verbringen wird. — Er nimmt ein und gibt aus, ohne jegliche Regelung seiner Verhältnisse, und lebt so in den Tag hinein, bis ihn die Sorge ergreift, der er dann keinen erfolgreichen Widerstand entgegenzusetzen vermag.

Stellen wir uns dagegen einen Arbeiter vor, dem das Maß der Fähigkeiten nicht so dürftig verabreicht ist, dessen Thätigkeitstrieb von Anfang an geweckt, genährt und groß gezogen ist, der also in der Schule rechnen und denken und hierbei die Arbeit lieben gelernt hat. — Einem solchen wird es unmöglich sein, die Zeit zu vergeuden, er wird nicht eher ruhen, als bis er herausgefunden hat, auf welche Weise er die arbeitsfreien Stunden verwenden und in seinem Nutzen verwerten kann.

Er wird ferner mit seiner Frau überlegen, ob in den Ausgaben für den Lebensunterhalt nicht irgend eine Ersparung möglich sei, damit in unvorhergesehenen Fällen keine Noth an sie herantrete; wie überhaupt beide dahin streben werden, dass ihre Ausgaben hinter ihren Einnahmen zurückbleiben. — Haben sie dann einige Ersparnisse gemacht, so wird das hieraus hervorgehende Wolbehagen sie anspornen, auf solchem Wege weiter zu gehen.

Bei der Verwendung ihrer kleinen Ersparnisse kommt ihnen aber das in der Schule gelernte Rechnen und Denken erst recht zu statten, da ja von der richtigen Anlage derselben die Steigerung ihrer Einnahmen abhängt.

Sehen wir uns doch einmal um, wir finden Arbeiter, die in einem ihren Verhältnissen entsprechenden Wolstande — und andere, die von der Hand in den Mund leben.

Was aber von dem Arbeiter gilt, das trifft in erhöhtem Maße bei dem Handwerker zu, deren doch auch viele aus der Volksschule hervorgehen.

Wenn ein solcher eine vergleichende Berechnung über den verschiedenen Ankauf des Materials, oder über die Herstellungskosten, oder über die vortheilhafteste Verwertung des Abfalles anstellt, so dürfte dazu doch mehr Umsicht und Gewandtheit in Benützung und Verwendung der Zahlen gehören, als jene Weisen von der Volksschule zu verabreichen für zweckmäßig halten.

Nach meinen Erfahrungen, die ich in einer langen Reihe von Jahren durch Beobachtung, anfangs an einer Volks- und später an der Bürger- und Realschule zu sammeln Gelegenheit hatte, ist man mit dem Streben zur Vereinfachung des Rechenunterrichtes schon weit über die Grenze des Zweckmäßigen hinaus und bereits auf abschüssige Bahnen gerathen.

Die Schule, und ganz besonders die Volksschule, hat die Pflicht, den Rechenunterricht in solchem Umfange zu betreiben, dass der formale Zweck desselben erreicht werden kann, dass also die Seelenkräfte der Kinder geweckt und gepflegt werden, damit sie denken, überlegen und beurtheilen lernen.

Wenn die so geschulten Kinder dann herangewachsen sind und in ihrem Berufs- oder Familienleben Fragen an sie herantreten, von deren Beantwortung

ihr Vortheil oder Schaden abhängt, so wird die durch Berechnung herbeigeführte Entscheidung Zeugnis davon ablegen, dass der in der Schule ausgestreute Same bei ihnen auf fruchtbaren Boden gefallen ist.

Anmerkung der Redaction. Vorstehende Abhandlung der freien Prüfung unserer Leser anheimgebend, beschränken wir uns auf die Bemerkung, dass wir bezüglich der Berücksichtigung verschiedener Rechnungsarten sowie der Brüche auf der Elementarstufe dem strengen Tadel des Herrn Verfassers (s. S. 309 u. 312) nicht zustimmen können.

Wie wird die deutsche Grammatik in der Volksschule behandelt?

*Von **Peter Hoops**-Hamburg.*

Der grammatische Unterricht in der Muttersprache ist seit seiner Einführung in die deutsche Volksschule in rascher Folge mannigfachen nicht unbedeutenden Wandlungen unterworfen gewesen. Von den verschiedenen methodischen Richtungen, die im Laufe der letzten 50 Jahre sich auf diesem Gebiete mehr oder weniger Geltung verschafft haben, ist nunmehr diejenige zur Herrschaft gelangt, deren Grundsatz ist: Grammatik — ein Mittel sprachlicher Bildung — in besonderen Stunden als selbstständiger Lehrgang. Diese Richtung hat die Mittelstraße zwischen den Extremen der Becker-Wurstschen und der Schulz-Otto-Kellnerschen Schule eingeschlagen. Ihre methodischen Forderungen, wie sie nach und nach durch die Wechselwirkung von Theorie und Praxis herausgearbeitet sind, lassen sich in folgende zwei Fundamentalsätze zusammenfassen:

1. Die Grammatik ist nicht Selbstzweck, sondern Mittel zum Zweck. Sie soll beitragen zur Erreichung der Ziele, die der sprachlichen Ausbildung der Schüler gesteckt sind. Darum soll von der Masse des Lehrstoffes nur das praktisch Verwertbare Berücksichtigung finden; das nur theoretisch (wissenschaftlich) Bedeutsame fällt weg.

Dieser Grundsatz betrifft die materielle Seite des Unterrichtes, die Stoffauswahl.

2. Die Grammatik soll inductiv gelehrt werden. Dieser Grundsatz bezieht sich auf die formelle Seite des Unterrichtes, die Stoffverarbeitung.

Beide Grundsätze sind in der Theorie längst als solche anerkannt; die Praxis ist indes noch vielfach und z. Th. recht weit hinter diesen Forderungen zurückgeblieben. Es soll Aufgabe der folgenden Zeilen sein, 1. zu zeigen, inwiefern die Praxis die angeführten Grundregeln unberücksichtigt lässt, 2. wie denselben Genüge geleistet werden könnte.

I. Der gegenwärtige Unterricht in der Grammatik — in dessen Betrieb man Einsicht erhält einerseits durch den Besuch von Lehrstunden und Kenntnisnahme der Pensenbücher, anderseits durch das Studium der methodischen Darlegungen mündlicher und schriftlicher Art, namentlich der Leitfäden und Aufgabenbücher — fehlt gegen beide oben aufgeführten allgemein anerkannten Grundsätze, denn

1. werden viele für die sprachliche Bildung unnütze Wissensstoffe behandelt und viele unzweckmäßige Übungen betrieben; 2. wird der durch psychologische Gesetze vorgezeichnete natürliche Weg wahrer Sprachbildung verlassen, durch verfrühte Abstraction die naturgemäße Entwickelung gestört.

Beides soll nachfolgend des näheren dargelegt werden.

1. Der grammatische Unterricht beginnt in den Schulen der Großstadt — auf städtische Verhältnisse bezieht sich vorliegende Arbeit zunächst — recht früh. Im zweiten Schuljahre pflegt man schon Vorübungen für denselben zu betreiben; im dritten Schuljahr erscheint die Grammatik selbst auf dem Lectionsplane. Beim Beginn dieser Disciplin wird gewöhnlich das „Dingwort“ einer eingehenden Betrachtung unterworfen, sowol wenn man mit der Wortlehre anfängt, als auch wenn man vom Satze ausgeht; denn in letzterem Falle gelangt man nach etlichen Vorkenntnissen über Subject und Prädicat (oder „Satzgegenstand“ und „Satzaussage“) auch zur Behandlung des Dingwortes. In deutscher Gründlichkeit beginnt man mit der Definition des Dingwortes. Dann folgt eine mehr oder minder reichhaltige Eintheilung der Dingwörter, z. B. in Personen-, Thier- und Sachnamen, in Eigennamen, Gattungsnamen u. s. w., oder gar in Concreta und Abstracta. Wie leicht einzusehen, haben solche Spielereien für die sprachliche Bildung gar keinen Wert, und ebensowenig dienen sie der logischen Schulung, weil obige und ähnliche Eintheilungen dem kleinen Schüler mehr aufgedrängt als aus seinem Bewusstseinsinhalte zwanglos entwickelt werden, da letzteres eben auf dieser Unterrichtsstufe noch nicht angeht. — Ferner zieht man die „Bildung“ der Dingwörter heran, spricht von abgeleiteten und zusammengesetzten Dingwörtern, theilt erstere in Stämme und Sprossformen ein und untersucht bei letzteren die Bestandtheile. Die Declination wird „tüchtig“ geübt. Danach wird das Eigenschaftswort ebenso behandelt, wenn man es nicht vorzieht, im Anschlusse an das Dingwort zunächst die Fürwörter zu besprechen. Ferner folgt das Thätigkeitswort: Begriff, Bildung, Eintheilung, Conjugation etc.

Und dies alles behandelt man mit Kindern im Alter von 8—10—11 Jahren. (Manche Belehrungen, die für eine höhere Unterrichtsstufe geeignet, sind für diese durchaus verfrüht und daher schädlich. S. unten!)

Anderswo legt man mehr Gewicht auf die Satzlehre — vom Satze, als dem Concreten, Anschaulichen, soll man ja ausgehen! sagt man sich — und benützt dann die Stunden etwa des ersten Quartals dazu, die Kinder durch mündliche und schriftliche Übungen dahin zu bringen, dass sie in sog. einfach nackten Sätzen Subject und Prädicat unterscheiden lernen.

Da der Lehrer der einclassigen Volksschule keine Zeit hat, diese Sachen mit den 3—4 unteren Jahrgängen seiner Schüler zu betreiben, so gehen die Kinder auf dem Dorfe der Vortheile eines solchen Unterrichtes verlustig — oder aber sie bleiben vor den Nachtheilen desselben bewahrt. Auch wird es sicher viele städtische und überhaupt mehrclassige Schulen geben, auf die obige Darstellung nicht passt. Im allgemeinen aber wird sie zutreffend sein.

Zu den trockenen, des praktischen Wertes ermangelnden Unterrichtsstoffen gesellen sich in der Regel viele mechanische, unnütze Aufgaben von, denen nachstehend einige aus neueren Übungsbüchern entnommene aufgeführt sind:

„Suche aus einem Lesestücke 12 einsilbige, 12 zweisilbige, 12 dreisilbige und 12 viersilbige Wörter!“

„Suche in einem Lesestücke 1. männliche, 2. weibliche, 3. sächliche Substantive auf!“

„Setze die gefundenen Wörter in den Plural!“ (Für das 3. Schuljahr bestimmt!)

„Wende folgende Adjective an: a) prädicativ, b) attributiv, c) substantivisch!“ (Auch für das 3. Schuljahr bestimmt!)

„Ordne folgende Verben in starke, schwache und unregelmäßige, und gib von jedem die drei Grundformen an!“ (4. Schuljahr.)

„Ordne folgende Verben in subjective und objective!“ (4. Schuljahr.)

„Ordne dieselben in transitive und intransitive!“

„Welche von den folgenden Verben werden nur reflexiv gebraucht? welche auch transitiv?“ (4. Schuljahr.)

Folgende Aufgaben sind ferner für das 2. Schuljahr bestimmt:

„Nenne 6 Bäume mit bestimmtem und unbestimmtem Geschlechtswort! Ebenso 6 Hausthiere, 6 Stubengeräthe, 6 Kleidungsstücke, 6 Nahrungsmittel!“

„Suche 6 männliche Dingwörter, welche in der Mehrzahl die Endung e, aber keinen Umlaut annehmen!“

„Ebenso 6 sächliche Dingwörter!“

„Suche 6 männliche Dingwörter, welche in der Mehrzahl die Endung e und den Umlaut annehmen!“

Für das 3. Schuljahr stellt ein neues (1888 erschienenes) Übungsbuch als wichtigste Aufgaben diejenigen zur Einübung der Conjugations- und Declinationsendungen hin. Dasselbe Lernmittel führt in dem für das 4. Schuljahr bestimmten Abschnitt von den Präpositionen nur „an, auf, hinter“ etc., die bald den 3., bald den 4. Fall regieren, und außerdem noch die folgenden: „aus, bei, nach, von“ auf. Beide Arten sind nur mit je einer kleinen Aufgabe bedacht; die zu: „aus, bei, nach, von“ gehörige enthält nur acht kleine Sätze. Das sind die Rectionsübungen mit Präpositionen für das ganze vierte Schuljahr! Dagegen wird wiederum viel, sehr viel Gewicht auf Pluralbildung, Declination und Conjugation gelegt. Und so geht es durch alle Schuljahre hindurch. Das Hervordrängen der Flexionslehre aber und das Zurücktreten der Rectionsübungen bringt uns in den schärfsten Gegensatz zu dem ersten der beiden obengenannten methodischen Grundsätze. Denn gerade die Rectionslehre ist eins der schwierigsten Stücke der Ausbildung des Schülers in der Muttersprache. Gerade sie erfordert die meiste und anhaltendste Übung unter allen Gebieten des muttersprachlichen Unterrichtes (von der Orthographie abgesehen). Rectionsfehler bilden bis in die höchsten Classen eine unaufhörliche Plage des corrigirenden Lehrers; selbst sonst sprachgewandte Schüler stehen lange Zeit hindurch mit den regierenden Wörtern und ihren Casus auf gespanntem Fuße. Was ist daher praktisch wichtiger — von dem formalen Gewinn, den diese Übungen eintragen, später — als tägliche vielseitige, die ganze Schulzeit hindurch fortgesetzte Rectionsübungen, als ein möglichst lebendiger, dem jeweiligen Standpunkte der Schüler genau angepasster Betrieb derselben? Zugleich sind ja die Rectionsübungen anderseits z. Th. so einfach und leicht, dass sie bereits im ersten und zweiten Schuljahre (gelegentlich!) betrieben werden können. Dagegen ist die Flexionslehre für die Ausbildung in der Muttersprache weniger, fast nur theoretisch wichtig, zumal in der Volksschule, wo doch anerkanntermaßen die Ziele des Sprachunterrichtes Sprachverständnis und Sprachfertigkeit sind und wo alles nur theoretisch Bedeutsame vom Unterrichte ausgeschlossen bleiben soll. Denn die Flexion ist für den Volksschüler nicht, wie für den Sprachforscher, Gegenstand historischer Untersuchung in Beziehung auf ihre Entwickelung, sondern nur Gegenstand des

praktischen Gebrauches. Als solcher aber bietet diese Seite der Sprache wenig Schwierigkeit, erfordert daher auch nur wenig Übung. Da aber die Volksschule nicht Zeit hat, unnütze Übungen zu treiben und unverwertbare Wissensstoffe zu lehren und einzuprägen, so ist es nur zu tadeln, wenn viele Übungsbücher die Pluralbildung, die Declination und Conjugation mit so sehr vielen Übungen bedenken, oder wenn Lehrer die verschiedenen Arten der Declination und Conjugation nach ihren unterscheidenden Merkmalen, sowie alle Classen der starken Verben mit ihren Kennzeichen den Kindern einprägen, d. h. mechanisch lernen lassen; denn einen anderen Weg gibt es in diesem Falle nicht. Die Tabellen mit den verschiedenen Flexionsendungen geben den muttersprachlichen Übungsbüchern fast das Ansehen fremdsprachlicher Grammatiken, denn nur für das Erlernen einer fremden Sprache haben solche Tabellen Nutzen. Oder wird jemals ein deutsches Kind, das reif genug ist, grammatischen Unterricht zu empfangen, im Ernst sagen oder schreiben: „dem Hauses", „des Hause", „ich schreibst", „du schreiben" u. dergl., wie etwa der kleine Sextaner fälschlich statt Genit. Sing. „mensae" „mensi" o. dgl. gebrauchen kann? Die Flexionsendungen der fremden Sprache muss sich das Kind eben mechanisch einprägen, während ihm diejenigen der Muttersprache durch den lebendigen Gebrauch derselben längst zum unverlierbaren geistigen Eigenthum geworden sind, wann dieser oder jener unpädagogische Lehrer sie ihm durch seine trockenen Leitfaden-Paradigmen beizubringen sich bemüht. Auf einer höheren Stufe des Unterrichtes kann man alle diese Sachen ohne großen Zeitaufwand in kurzen Übersichten behandeln: das Abstractionsbestreben der Seele zielt selbst auf Zusammenfassung der Einzelerscheinungen hin, sobald diese letzteren in entsprechender Zahl und Stärke im Bewusstsein vorhanden sind. Aber Kinder im Alter von 7—10 Jahren mit diesen grammatischen „Kenntnissen" zu plagen, heißt den Zweck des Unterrichtes verkennen, heißt Stoffballast mechanisch einprägen, der für die Sprachbildung ohne allen Nutzen ist. — Man meint freilich z. Th. noch gar, durch das unmotivirte Hervorheben der Flexionslehre und überhaupt der grammatischen Formenlehre den Anforderungen der historischen (Grimmschen) Schule der Sprachforschung gerecht zu werden. Man stellt sich mit einer gewissen Vornehmthuerei auf den Boden der vergleichenden Sprachforschung und blickt beinahe verächtlich auf das bisher im Grammatikunterrichte Geleistete herab. Dem gegenüber muss hervorgehoben werden, dass es doch zweierlei ist, die Entwickelung der Sprachformen wissenschaftlich zu verfolgen — und die Sprachformen in ihrem gegenwärtigen Zustande ohne Kenntnis und Verständnis des Entwickelungsprocesses den Kindern einzuprägen. (Denn letzteres nur kann Gegenstand des Volksschulunterrichtes sein, weiter wollen auch die Herren von der „historischen" Richtung nicht gehen.) Wie triste ist es für 10—12jährige Kinder, die oben aufgeführten Eintheilungen u. s. w. sich anzueignen und die dazu gehörigen Übungen zu betreiben; die Übungsbücher der historischen Richtung aber beglücken schon 8—9jährige Schüler mit solcher Nahrung. Die vergleichende Sprachforschung ist eine hohe herrliche Wissenschaft; aber die Flicken und Fetzen, die man von ihrem Reichthum nimmt, um damit die Mittelstufe der Volksschule zu schmücken, sind nur geeignet, die Schüler mit Grauen vor ihr zu erfüllen und zwischen den größten Sprachforschern und den größten Pädagogen einen scheinbaren Gegensatz zu construiren. — Oder lernen etwa die

Kinder durch vieles Decliniren und Conjugiren die Casus und Tempora und Modi gewandter anwenden? Oder lernt der Schüler besser sprechen, wenn er die Eintheilung der Consonanten in Lippenlaute, Zungenlaute und Gaumenlaute memoriren muss? Verleihen etwa die zahlreichen Eintheilungen und Übungen in der Formenlehre dem Schüler Einsicht in den Bau und das organische Leben der Sprache? Gewiss nicht! Oder schulen solche Übungen vorzugsweise das Denken, sind sie also etwa in hervorragendem Grade formell bildend? Nein! Die Sprachformen sind zwar Ergebnisse organischer, gesetzmäßiger Entwickelung. Dem Volksschüler tritt aber nur das fertige Product dieser Entwickelung entgegen; ihm fehlt der Einblick in das Wie? und das Warum? der Entwickelung, und daher ist er gezwungen, das Was? sich gedächtnismäßig anzueignen. Die Selbstthätigkeit des Schülers ist bei einem Grammatikunterrichte, wie ihn die besagte historische Richtung pflegt, auf ein Minimum reducirt, das Schlussvermögen fast außer Thätigkeit gesetzt. Das Kind gewöhnt sich an Formelwesen, an Vorstellungsreihen ohne causalen Zusammenhang; es mangelt die Gelegenheit zum scharfen Nachdenken, während die mechanische Thätigkeit in den Vordergrund tritt. — Wol bringt der gereiftere Schüler der Lehre von der organischen Entwickelung der Sprachformen Interesse entgegen; aber den Kindern im Alter von 8—12 Jahren die gegenwärtige Stufe des sprachlichen Entwickelungsvorganges als unverstandenes und unverstehbares Lernobject zu octroyiren, ist eine aufs gröblichste gegen die wichtigsten pädagogischen Grundsätze verstoßende Maßnahme. Man hat sich in der Theorie schon längst von Becker und Wurst losgesagt; aber die oben gekennzeichnete Praxis verfällt in den gleichen Fehler wie jene; sie macht die Grammatik — wenngleich ein anderes Stück derselben — zum Selbstzweck.

Kurzum: alle vorhin erwähnten Ballaststoffe — Definitionen, Eintheilungen, Memorir-Paradigmen, endlose Flexions- und andere mechanische Aufgaben — müssen dem ersten Grundsatze gemäß wegfallen. Die Nutzlosigkeit derselben zeigt sich auch deutlich in den Erfolgen, resp. Nichterfolgen des Unterrichtes. So kann man es treffen, dass dieselben Kinder, die eine Menge grammatischer Regeln herplappern können, die alle Classen der starken Verben nur so am Schnürchen haben, weder annähernd richtig sprechen und schreiben noch eine soeben vorgetragene einfache Erzählung wiedergeben oder eine durchgesprochene kurze Beschreibung nur ohne grobe grammatische und stilistische Fehler niederschreiben können. Und welchen traurigen Gegensatz bilden oft die Aufsatzhefte, in denen es von Fehlern wimmelt, während man nach einer tadellosen Satzverbindung vergebens sucht, zu den Notizbüchern oder Leitfäden, deren von der Menge der Definitionen, Eintheilungen und Regeln strotzender Inhalt immer wieder zum Lernen aufgegeben und zum Vergessen gelernt wird. So entsprechen die Resultate des Unterrichtes nicht entfernt dem Aufwande an Zeit und Mühe, eine nothwendige Folge des Einlernens unassimilirter Wissensstoffe, einseitiger Gedächtnisarbeit, Vernachlässigung der selbstständigen Durchdringung und denkthätigen Erwerbung der Kenntnisse. Dass die Folge aber nur diese und keine andere sein kann, zeigt uns auch ein Blick auf die psychologischen Vorgänge, die bei der sprachlichen Entwickelung des Kindes statthaben. Damit gelangen wir zur Betrachtung der Fehler gegen den zweiten Grundsatz.

2. Wie alle Geistesbildung von sinnlichen Empfindungen und Wahrnehmungen ausgeht und alle Erkenntnis auf Anschauungen beruht, so basirt alle sprachliche Bildung auf sprachlichen Anschauungen. Dadurch, dass die Aufmerksamkeit des Kindes auf verschiedene Gegenstände, Thätigkeiten und Eigenschaften gelenkt und diese dabei zugleich genannt werden, erlernt das Kind die sprachlichen Bezeichnungen vieler Gegenstände, Vorgänge und Zustände. Sehr bald wird ihm auch die allgemeine Bedeutung einfacher Sätze klar, zumal Ton und Geberde dem Worte erläuternd zur Seite treten. Später erfolgt die Auffassung der Bedeutung der Formwörter, der Flexion, der Wortstellung u. drgl. Der Nachahmungstrieb bewirkt das Nachsprechen zunächst einzelner Wörter, dann Wortverbindungen, später ganzer Sätze. So zeigen sich bereits bei dem sprechenlernenden Kinde die beiden Momente, welche die Sprache als Fertigkeit, als Kunst umfasst: die Fähigkeit, die Sprache anderer zu verstehen, d. h. die Gedanken anderer durch das Mittel der Sprache aufzunehmen, und die Fähigkeit, zu anderen zu sprechen, d. h. die eigenen Gedanken anderen mittelst der Sprache mitzutheilen. — Für die weitere Ausbildung dieser Fertigkeiten gilt, was für alle Fertigkeiten gilt: „Übung macht den Meister." Durch jahrelang fortgesetzten täglichen Gebrauch der Sprache, durch Hören, Sprechen, Lesen und Schreiben bildet sich bereits im Kindesalter ein gewisses Sprachbewusstsein oder „Sprachgefühl" aus. Dieses kann sich später durch entsprechende Cultur der Sprache unter Erarbeitung einer tüchtigen, vielseitigen Bildung zu größter Feinheit entwickeln, so dass ohne sprachtheoretische Belehrungen und namentlich ohne Beihilfe grammatischer Regeln eine vollendete sprachliche Bildung erzielt werden kann. „Die grammatische Richtigkeit im Sprechen und Schreiben", sagt Niemeyer, „wird entweder praktisch, durch Übung und Nachahmung richtig sprechender Menschen, oder theoretisch, durch Studium der Sprachlehre, erworben. Dass ersteres möglich sei, beweisen die Beispiele sehr vieler vorzüglicher Stilisten, die nie über Theorie der Sprache gedacht und sich gleichwol das feinste Gefühl des Richtigen, wie des Schönen, erworben haben." („Grundsätze der Erz. u. d. Unt." 4. Ausg. 1801). Und in der Vorrede zu seiner Grammatik lässt sich Jacob Grimm folgendermaßen über diesen Punkt aus: „Die Sprache gleich allem Natürlichen und Sittlichen ist ein unvermerktes, unbewusstes Geheimnis, welches sich in der Jugend einpflanzt und unsere Sprachwerkzeuge für die eigenthümlichen vaterländischen Töne, Biegungen, Wendungen, Härten oder Weichen bestimmt. . . . . Wer könnte nun glauben, dass ein so tiefangelegtes, nach dem natürlichen Gesetze weiser Sparsamkeit aufstrebendes Wachsthum durch die abgezogenen, matten und missgegriffenen Regeln der Sprachmeister gelenkt oder gefördert würde, und wer betrübt sich nicht über unkindliche Kinder und Jünglinge, die rein und gebildet reden, aber im Alter kein Heimweh nach ihrer Jugend fühlen. Frage man einen wahren Dichter, der über Stoff, Geist und Regel der Sprache gewiss ganz anders zu gebieten weiß, als Grammatiker und Wörterbuchmacher zusammengenommen, was er aus Adelung gelernt habe und ob er ihn nachgeschlagen? Vor 600 Jahren hat jeder gemeine Bauer Vollkommenheiten und Feinheiten der deutschen Sprache gewusst, d. h. täglich ausgeübt, von denen sich die besten heutigen Sprachlehrer nichts mehr träumen lassen; in den Dichtungen eines Wolfram von Eschenbach, eines Hartmann von Aue, die weder von Declination noch von Conjugation

je gehört haben, vielleicht nicht einmal lesen und schreiben konnten, sind noch Unterschiede beim Substantivum und Verbum mit solcher Reinlichkeit und Sicherheit in der Biegung und Setzung befolgt, die wir erst nach und nach auf gelehrtem Wege wieder entdecken müssen. . . . . Wichtig und unbestreitbar ist hier auch die von vielen gemachte Beobachtung, dass Mädchen und Frauen, die in der Schule weniger geplagt werden, ihre Worte reinlicher zu reden, zierlicher zu setzen und natürlicher zu wählen verstehen, weil sie sich mehr nach dem kommenden inneren Bedürfnis bilden, die Bildsamkeit und Verfeinerung der Sprache aber mit dem Geistesfortschritt überhaupt sich von selbst einfindet und gewiss nicht ausbleibt. Jeder Deutsche, der sein Deutsch schlecht und recht weiß, d. h. ungelehrt, darf sich nach dem treffenden Ausdruck eines Franzosen „eine selbsteigene, lebendige Grammatik nennen und kühnlich alle Sprachmeisterregeln fahren lassen".

Wenngleich nun die völlige sprachliche Ausbildung ohne grammatische Belehrungen möglich ist, so soll doch nicht behauptet werden, dass dieselbe ohne grammatischen Unterricht leichter, schneller und sicherer zu erzielen sei als mit solchem. Der sprachlich wirklich Gebildete ist auch nur scheinbar ohne sprachtheoretische Kenntnisse. Denn nach psychologischen Gesetzen schreitet der Mensch von der Anschauung zur Abstraction fort. Auf allen Gebieten der Erkenntnis werden aus Reihen gleichartiger Einzelbegriffe Oberbegriffe gebildet; so bringt der Geist mit Naturnothwendigkeit gleichartige sprachliche Erscheinungen unter Begriffe; durch den Gebrauch der Sprache entstehen Lehrsätze und Regeln, deren Inhalt oft mehr nur geahnt und praktisch angewendet als klar erkannt und bestimmt formulirt wird. Tritt zu solcher praktischen Sprachbildung sprachtheoretischer Unterricht, so geht derselbe mit besonderer Leichtigkeit von statten und zeitigt reichliche Früchte. Denn das ganze Anschauungsmaterial, auf Grund dessen das grammatische Lehrgebäude errichtet wird, ist vorhanden; ja mehr, schon die Abstraction, die der Unterricht bewerkstelligen soll, hat bereits, wenigstens z. Th., unbewusst stattgefunden. Z. B. ist aus der tausendfach wiederholten Anwendung der Präpositionen: mit, bei, von u. s. w. der Erfahrungssatz ins Bewusstsein aufgenommen, dass nach diesen Wörtern immer der Dativ steht (wobei die Wörter „Präposition" und „Dativ" natürlich unbekannt sein können). Diese Erkenntnis harrt nur der bestimmten Formulirung, die im Unterricht unter Leitung des Lehrers geschieht. Und durch diese Formulirung wird wiederum dem praktischen Gebrauch der Sprache eine Richtschnur gegeben und so jedes etwaige Schwanken bei der Bildung von Sätzen beseitigt. Letzteres ist in gewissen schwierigen Fällen, namentlich für schwächere Schüler, von Bedeutung. — Aus obigem ergibt sich ein zweifacher Nutzen des grammatischen Unterrichtes: 1. ein formaler, bestehend in der Schulung des Geistes durch die Entwickelung der Begriffe (Lehrsätze, Regeln) aus dem Anschauungsmaterial, den sprachlichen Einzelfällen; 2. ein materieller, bestehend in der Anwendung der abgeleiteten Gesetze in der Praxis, wodurch in zweifelhaften Fällen das Richtige sicher getroffen und so ein wichtiges Moment der Sprachfertigkeit gefördert wird. Dieser zweifache Nutzen ist aber dem grammatischen Unterrichte durchaus nicht auf jeder Unterrichtsstufe eigen. Dadurch, dass diese Wahrheit nicht genügend beachtet wird, entsteht viel Unheil in den Schulen und wird oft die Grammatikstunde zu einem wahren Übel für den Sprachunterricht

und die geistige Entwickelung des Kindes überhaupt. Es kommt darauf an, den rechten Zeitpunkt zu ermitteln, von dem an der grammatische Unterricht formal fruchtbar und praktisch förderlich werden kann. Dieser Zeitpunkt ist aber erst dann gekommen, wenn das im Unterrichte zu verarbeitende Material, die sprachlichen Formen (im weiteren Sinne), durch vieles Sprechen, Lesen und Schreiben zum geistigen Eigenthum des Schülers geworden ist. Dann erst ist es Zeit, gleichsam den Hebel anzusetzen und den Schatz zu heben. Es kann nicht scharf genug verurtheilt werden, Kinder, die nur mit Mühe und nach gehörigem „Besinnen" Dingwörter, Thätigkeitswörter und Eigenschaftswörter als solche zu erkennen imstande sind, mit den Sätzen über die Beziehungen unter diesen Wörtern abzuplagen. Nur wo geistiges Material in genügender Menge und Frische vorhanden ist, da kann entwickelt werden. Es genügt auch nicht, zur Entwickelung eines grammatischen Satzes eine Anzahl der betreffenden Formen (Sätze u. a.) an die Tafel zu schreiben, denn solche einzelnen Formen bilden für sich noch keinen geeigneten Boden für die Entwickelung, die Abstraction. Letztere ist erst dann als genügend vorbereitet zu erachten, wenn im Bewusstsein des Schülers eine ganze große Anzahl zugehöriger Formen vorhanden ist und zwar so frisch, dass sie ohne große Mühe gleichsam hervorgerufen und verwertet werden können, d. h. also, dass der Schüler leicht eine ganze Reihe der betreffenden Formen aus seinem Sprachschatze construiren kann. Ohne diese lebendige, treibende Grundlage eines durch vieles Hören, Sprechen, Lesen und Schreiben erworbenen Sprachschatzes bleibt der Grammatikunterricht fruchtlos, für die logische Schulung sowol als für die Sprachfertigkeit, denn er entspricht nicht dem unabänderlichen Gange aller wahren Geistesbildung, welcher den psychologischen Gesetzen, d. h. den Naturgesetzen des Geistes, folgt. Gemäß letzteren findet keine Abstraction statt, es seien denn Vorstellungen vorhanden; und es gibt keine Vorstellungen ohne Wahrnehmungen. Ein Abstrahiren ohne vorherige Bildung genügender Vorstellungsgruppen wird zum bloßen „Maulbrauchen", wie der Altmeister Pestalozzi treffend sagt. Möchten doch seine Worte noch viel mehr beherzigt werden: „Ich glaube, jedes Urtheil, das bei dem Individuum, das es ausspricht, innere Wahrheit haben soll, müsse aus einer umfassenden Kenntnis dieser Ursachen (— „um derentwillen man urtheilt und urtheilen darf" —) so reif und vollendet herausfallen, als der gereifte Kern vollendet, frei und gewaltlos von selbst aus der Schale herausfällt." Gegenüber Fischer äußerte er, er „sei gar nicht dafür, das Urtheil der Kinder über irgend einen Gegenstand vor der Zeit scheinreif zu machen, sondern vielmehr dasselbe so lange als möglich zurückzuhalten". Ferner an anderer Stelle: „Achte kein menschliches Urtheil für reif, das dir nicht als ein Resultat einer in allen Theilen vollendeten Anschauung des zu beurtheilenden Gegenstandes ins Auge fällt; achte im Gegentheil jedes Urtheil, das vor einer vollendeten Anschauung bei einem Menschen reif scheint, für nichts anderes, als für eine vom Baum abgefallene, wurmstichige und nur darum reif scheinende Frucht!"

II. Nachdem gezeigt ist, in welcher Weise der grammatische Unterricht in der Volksschule unzweckmäßig betrieben wird, folge nun der skizzirte Versuch einer Stoffauswahl, die den eingangs aufgeführten methodischen Grundsätzen entspricht und den zweifachen Zweck dieses Unterrichtsgegenstandes zu erreichen geeignet ist: formelle Bildung durch Aufsuchung der Sprachgesetze

aus der Fülle der sprachlichen Erscheinungen, materiellen Gewinn für Sprachverständnis und Sprachfertigkeit. Zuvörderst kann nicht genugsam betont werden, dass Hören, Sprechen, Lesen und Schreiben (Abschreiben, Dictat, Aufschreiben gelernter Stücke, Aufsatzschreiben) die wichtigsten Mittel zu einer tüchtigen Schulung in der Muttersprache sind. Während der ersten drei bis vier Schuljahre ist daher eine besondere Grammatikstunde nicht anzusetzen. Damit ist nicht ausgeschlossen, dass auf Grund bestimmter sprachlichen Erscheinungen einfache Regeln abgeleitet und entsprechende Übungen angestellt werden. So werden die Kinder durch aufmerksames Hören und fleißiges Lesen leicht herausfinden und auf eine entsprechende Frage des Lehrers angeben können, dass z. B. nach den Wörtern „durch" und „für" der 4. Fall, nach „mit, nach, bei, von" der 3. Fall steht. Nun bilden sie Sätze mit diesen Präpositionen, mündlich und schriftlich; dann werden Sätze mit denselben Wörtern aus bekannten Lesestücken gesucht und aufgeschrieben, dahin passende Sprichwörter gesucht und gelernt. Diese Übungen sind, namentlich für die Unter- und Mittelstufe, interessanter und fruchtbringender als das Nachfügen ausgelassener Buchstaben. Gerade die Übungen zur Einprägung der Rection sind von größter Wichtigkeit sowol infolge ihres hervorragenden praktischen Nutzens, der bereits erwähnt wurde, als auch in Anbetracht dessen, dass sie ein vorzügliches Mittel zum scharfen Nachdenken abgeben. In vielen schwierigeren Fällen (namentlich bei der Rection der Präpositionen mit dem Accusativ und dem Dativ, sowie bei der Rection der Verben) müssen analoge und entgegengesetzte Fälle zum Vergleich und zur Unterscheidung herbeigezogen werden. So erfordert es z. B. sorgsames Überlegen vom Kinde, ob es heißen muss: „Er macht mir — oder mich? — bange", da machen den 4. Fall regiert. Desgl. „Viele Berge erheben sich über die — oder den? — Wolken." — Außer der Rectionslehre sind folgende Zweige der Sprachlehre auf den entsprechenden Stufen zu behandeln: Vergleiche mit der heimatlichen Mundart, Abstammung der Wörter und Mehrdeutigkeit; — diese drei Stücke geben uns Mittel an die Hand, durch welche wir dem Schüler auch eine Einsicht, wenigstens eine annähernde und anbahnende Einsicht in das Leben der Sprache verschaffen können, und indem wir uns dies angelegen sein lassen, handeln wir jedenfalls mehr im Geiste Grimms als die Anhänger der „historischen" Richtung, welche durch subtile, rein theoretisch-wissenschaftliche Unterscheidungen und endlose Übungen in der Flexion den Geist der Sprache erschließen wollen und dadurch nur zeigen, dass sie Grimm nicht verstanden haben; — ferner: die gleich oder ähnlich lautenden Wörter; Dingwörter mit doppeltem Geschlecht und doppelter Mehrzahl; das Umformen der Sätze durch Änderung der Wortfolge, Ersatz einzelner Wörter und ganzer Satztheile durch andere von gleicher oder ähnlicher Bedeutung (die Synonymen! dafür Beschränkung der mehr mechanischen Transposition in andere Tempora, Numeri und Personen); wichtigere Fremdwörter; Wortfamilien; Satzlehre, namentlich Satzverbindung und Satzgefüge, nebst Bedeutungund Stellung der Conjunctionen, erst auf der Oberstufe. Desgl. die wichtigsten Formen der Poesie (Lehren vom Rhythmus und vom Reim); die wichtigsten Gattungen der epischen, lyrischen und dramatischen Poesie; Bilder der Rede.

Ich unterlasse es, diese Stoffe auf die einzelnen Schuljahre zu vertheilen, da hierin der jeweilige Standpunkt, sowie die zu Gebote stehende Zeit maß-

gebend sein müssen. Erwähnt sei nur noch, dass der grammatische Unterricht seine stetige Exemplification und Anwendung im Sprechen, Lesen und Schreiben namentlich in den stilistischen Übungen finden soll.

Möchte es mir gelingen, durch obige Zeilen, die nicht eine erschöpfende Belehrung bieten, sondern nur anregen sollen, ein wenig zur methodisch richtigen Behandlung eines Zweiges des so wichtigen muttersprachlichen Unterrichtes in der Volksschule beizutragen. Nicht für die Schule, fürs Leben lasst uns lehren! Nicht die Wissenschaft allein, nein in erster Linie der Schüler, der Mensch, sei unserer Arbeit Maßstab und Richtschnur!

Pädagogische Rundschau.

XXVIII. Allgemeine deutsche Lehrerversammlung in Augsburg (10.—13. Juni 1889). Seit unserer letzten Mittheilung sind weitere Themen zu der oben angezeigten Versammlung angemeldet worden. Zu einer Hauptversammlung steht das Thema des Herrn Lehrers Weinlein in Fürth: „Der Allgemeinen deutschen Lehrerversammlung bisherige Erfolge und gegenwärtige Bedeutung.“ (Herr Weinlein ist der bekannte Verfasser der sehr beachtenswerten Schrift: „Geschichte der Allgemeinen deutschen Lehrerversammlung.“) Die Württemberger senden vier Berichterstatter, mit der Aufgabe, in Haupt- bezw. Nebenversammlungen zu sprechen, und zwar schickt der Württemberger Volksschullehrerverein sein Ausschussmitglied Herrn Lehrer H. Honold in Langenau, der einen Vortrag in einer Hauptversammlung zu halten gedenkt über das Thema: „Warum darf neben der Erstrebung vermehrten Wissens und Könnens die erziehliche Aufgabe der Volksschule nicht in den Hintergrund treten?“ Außerdem wurden für Nebenversammlungen angemeldet: „Wie sind die formalen Unterrichtsstufen der Herbart'schen Schule im Unterrichte zu verwerten?“ Berichterstatter: Herr Schullehrer Baisch in Fellbach (bei Cannstatt). — „Die Ziele des Volksschulzeichenunterrichtes und die Lehrmittel desselben.“ Berichterstatter: Herr Seminar-Zeichenoberlehrer Mager in Schwäbisch-Gmünd. — „Der Lehrer und die Presse.“ Berichterstatter: Herr Lehrer Löchner in Stuttgart. — „Das richtige Verhältnis des Utilitätsprincips zum Humanitätsprincip.“ Berichterstatter: Herr Seminaroberlehrer Schmidt in Borna in Sachsen.

Kirche und Schule. Auch in Deutschland, besonders in Preußen, ist der Streit zwischen Kirche und Schule an der Tagesordnung. Er ist hier eigentlich nur ein neuer Act des vielberufenen „Culturkampfes“, den die leitenden Staatsmänner durch Nachgiebigkeit gegen die Forderungen der Hierarchie beendigen zu hoffen wähnten, während die letztere durch die ihr gemachten Zugeständnisse nur noch begehrlicher und kriegslustiger geworden ist.

Kein Wunder, dass den ultramontanen Forderungen und Hetzereien gegenüber auch Stimmen laut werden, welche dem drohenden Rückfall in das Mittelalter zu wehren suchen, und dass auf diese Weise eine ganze Literatur des Culturkampfes entsteht. So hat z. B. die Verlagsbuchhandlung von D. B. Wiemann in Barmen unter dem Titel „Freundschaftliche Streitschriften“ eine ganze Reihe anticlericaler Broschüren veröffentlicht, auf welche wir hiermit die Leser des „Pædagogiums“ aufmerksam machen wollen. Die jüngste derselben ist für jeden, der den Zeitereignissen mit Verständnis folgen will, von besonderem Interesse und verdient daher hier eine nähere Betrachtung. Sie führt den Titel:

„Der Ultramontanismus und die Volksschule." Ihr Verfasser ist der evangelische Pastor Karl Pennekamp, der natürlich in gewissem Sinne auch als Parteimann betrachtet werden kann, jedenfalls aber mit der Streitsache sehr wol vertraut, zu einem competenten Urtheil zweifellos befähigt ist und überall eine sehr offene und deutliche Sprache führt.

Vor allem stellt die Schrift den gegenwärtigen Stand der Dinge fest: „Zwischen Preußen und der römischen Kirche ist Friede. Im Kampf mit der römischen Kirche unterlag bisher jede weltliche Macht, so auch Preußen im Culturkampf. Der römischen Kirche sind die weitestgehenden Zugeständnisse seitens der preußischen Regierung gemacht, ob zum Heile unseres Landes, wird die Geschichte lehren. Das ist Thatsache, im protestantischen Preußen hat die römische Kirche eine Freiheit der Bewegung, ein Ansehen bei den Trägern der staatlichen Autorität, wie in keinem katholischen Lande der Welt, ein Ansehen, um das die evangelische Kirche, wenn überhaupt äußerer Glanz und weltliche Macht in ihrem Interesse läge, sie beneiden müsste."

Trotz dieser ganz außerordentlichen Begünstigung der römischen Hierarchie durch den preußischen Staat ist dieselbe aber nicht zufrieden; vielmehr verlangt sie nunmehr zwei neue Opfer: die Wiederherstellung der weltlichen Macht des Papstes und die Auslieferung der Volksschule seitens des Staates an die Kirche. Hier interessirt uns nur die zweite dieser Forderungen. Der politische Führer der preußischen Ultramontanen, Herr Windthorst, hat sie folgendermaßen formulirt: „In das Amt des Volksschullehrers dürfen nur Personen berufen werden, gegen welche die kirchliche Behörde in kirchlich-religiöser Hinsicht keine Einwendungen gemacht hat. Werden später solche Einwendungen erhoben, so darf der Lehrer zur Ertheilung des Religionsunterrichtes nicht weiter zugelassen werden."

Herr Pennekamp tritt zunächst der irrigen Meinung entgegen, als ob diese ungeheuerliche Forderung nicht in vollem Ernste erhoben werde, wobei er bemerkt: „An Unverschämtheit im Fordern hat der Ultramontanismus nie etwas zu wünschen übrig gelassen." Hierauf führt er aus den thatsächlichen Verhältnissen den Nachweis, dass obiger Antrag wirklich nichts anderes bezwecke, als „die Auslieferung der preußischen Volksschule seitens des preußischen Staates an die römisch-katholische Kirche, das heißt an die ultramontane Partei", insbesondere auch „den ganzen katholischen Lehrerstand der Clerisei in die Hände zu spielen". Da frage es sich nun: „Hat die römisch-katholische Kirche ein historisch begründetes Recht auf die Volksschule?" — Aus der Geschichte führt Herr Pennekamp den Beweis, dass diese Frage unbedingt verneinend beantwortet werden müsse, wobei er u. a. sagt: „Die christliche Kirche vergaß ihre Aufgabe, das sittlich-geistige Leben zu durchdringen, sie diente ganz anderen Interessen, sie wollte die Welt dem Papstthum zu Füssen legen, die Hebung des Volkes in intellectueller und materieller Hinsicht war ihr völlig gleichgiltig." Aber auch die Reformation hat ein Recht der Kirche auf die Schule nicht begründet, und obwol Herr Pennekamp die pädagogischen Verdienste vieler Geistlichen voll anerkennt, kommt er doch zu dem Schluss: „Nicht die evangelische, nicht die katholische Kirche riefen die preußische Volksschule ins Leben, sondern die preußischen Fürsten." Wir fügen hinzu, dass in Österreich und anderen Ländern der Entwickelungsgang ganz analog gewesen ist. Also: „Ein historisch begründetes

Recht haben die Kirchen auf das Volksschulwesen nicht, so sehr man sich auch in neuester Zeit bemüht hat, ein solches nachzuweisen.“ Doch reiht Herr Pennekamp hieran folgende, einer besonderen Prüfung bedürfende Sätze: „Man kann höchstens ein im Wesen der Kirche und Schule begründetes ethisches Recht geltend machen. Es liegt im Interesse der Kirche (wol zu merken: „im Interesse der Kirche“, der Ref.), ja es ist eine ihrer Lebensbedingungen, dass die Grundlage des Volksschulunterrichtes der confessionelle Religionsunterricht ist und bleibt.“ Unmittelbar hierauf bemerkt Herr Pennekamp wieder: „Alles, was man darüber hinaus von einem Rechte der Kirchen an der Volksschule sagt, ist in das Gebiet hierarchischer Gelüste, frommer Wünsche und trivialer Phrase zu verweisen.“

Um nun die oben angeführte Forderung der ultramontanen Partei weiter zu beleuchten, bemerkt Herr Pennekamp: „Wenn man dem Teufel einen Finger reicht (man hat ihm leider mehr gereicht, der Ref.), so nimmt er die ganze Hand, das ist hier wieder einmal wahr. Die ultramontane Partei, die sich ja immer als Vertreterin der katholischen Kirche und ihrer Interessen gerirt, ist mit dem zugestandenen Einfluss nicht zufrieden, sie will mehr, sie will sich von vornherein der Person des Volksschullehrers vergewissern.“ Daher ihre Forderung, deren zweiter Theil zwar ziemlich harmlos klingt, aber nicht weniger gefährlich ist als der erste, ja „eine ganze Welt von Hinterlist und wahrhaft jesuitischer Geriebenheit birgt“. Denn, dies wird ausführlich dargelegt, nach Lage der Verhältnisse wird der Lehrer, wenn ihm die fernere Ertheilung des Religionsunterrichtes vom Bischof verboten wird, im Amte überhaupt unmöglich. „Den Unterricht ertheilt ein anderer, des gemaßregelten Lehrers Stellung aber ist untergraben, sie wird ganz und gar unhaltbar. . . Ist dem Lehrer die Berechtigung zur Ertheilung des Religionsunterrichtes genommen, dann steht er gebrandmarkt da vor den Kindern und den Eltern, er wird ein Paria unter seinen Amtsgenossen, und naturgemäß wird auch seine Aufsichtsbehörde ihn mit misstrauischem Blick betrachten. Was bleibt ihm anders übrig, als seine Stellung aufzugeben? Und wer schützt den Lehrer, wenn er ungerechterweise bei der Kirchenbehörde denuncirt und von derselben gemaßregelt wird? Niemand! Schutzlos ist er der im Dienst des Ultramontanismus stehenden Geistlichkeit preisgegeben. . . Die kirchlichen Behörden stehen notorisch fast ausnahmslos, wenn nicht im Dienst, so doch unter dem Druck der ultramontanen Partei.“ Zur Kennzeichnung dieser letzteren bemerkt Herr Pennekamp im Anschluss an die Kritik des zweiten Theiles ihres Antrages: „Diese zweite Forderung birgt deutsch und derb gesagt einfach eine Lüge, sie macht jener extremen Partei, welche, aus der Negation alles Idealen und Nationalen geboren, in Verlogenheit das Menschenmögliche geleistet hat, alle Ehre. Das klingt sehr hart. Aber man verfolge nur einmal die Geschichte jener Partei . . . man lese einmal die ultramontanen Zeitungen, besonders die kleinen Winkelblätter, welche in die Hand des gemeinen Mannes kommen, und man wird staunen über die Unverschämtheit, mit welcher die offenbarsten Thatsachen einfach weggelogen werden, über die Niederträchtigkeit, mit welcher man anders Denkende und Glaubende mit Schmutz und Koth bewirft, über die Unverfrorenheit, mit welcher man allerorten versucht, dem urtheilslosen Manne der großen Masse das Gift vaterlandsloser, unmoralischer Denkart ins Herz zu gießen. Der Ultramontanismus ist die Lüge! Wer je daran gezweifelt hat,

die jüngsten Ereignisse von den Septennatswahlen bis zu diesem ungeheuerlichen ultramontanen Schulantrage müssen ihm die Augen öffnen.... Dem Ultramontanismus sind die Erfolge der Volksschule, welche niemand hinwegleugnen kann, ein Dorn im Auge. Er fürchtet, die künftige Generation lerne zu viel, als dass sie so ohne weiteres ultramontanen Interessen dienen würde. Darum bringen die Ultramontanen die Volksschule in Misscredit bei den Eltern, zu dem Zwecke verwerfen sie den Schulzwang, eifern sie gegen Verstaatlichung der Schule, zu dem Zwecke wollen sie die katholischen Volksschullehrer in ihre Hände bekommen, damit diese nicht ... ein freies, vaterlandsliebendes, geistig und sittlich tüchtiges, gottesfürchtiges Geschlecht heranbilden, das liegt ja nicht im ultramontanen Interesse, sondern ein thörichtes, lichtscheues, abergläubisches, vaterlandsloses; denn die Thörichten sind leichter zu beherrschen als die Klugen.“ —

Diese Ausführungen lassen an Offenheit und Naturwahrheit nichts zu wünschen übrig, und wir können dem Manne, der ohne Menschenfurcht den Krebsschaden unseres Culturlebens bloslegt, nur unsere volle Hochachtung bezeugen. Umsomehr bedauern wir aber, dass er in einem Punkte dem ultramontanen Programm zustimmt; denn dieser Punkt genügt, um der ultramontanen Agitation, wie oft man sie auch zurückdrängen möge, immer wieder einen neuen Vorstoß zu gestatten und zu erleichtern. Es ist die confessionelle Schule, die zwar noch andere Freunde hat, zu denen eben auch Herr Pennekamp gehört, die aber gerade deshalb doppelt gefährlich ist und in der That von den Ultramontanen als das schlechthin unerlässliche Stück ihrer Forderungen, als das A und O ihrer Doctrin gehütet wird. Wir bedauern sehr, dass ein so ehrenwerter, freisinniger, schul- und lehrerfreundlicher Mann wie Herr Pennekamp sich noch zu der landläufigen Routine bekennt, der confessionelle Religionsunterricht gehöre in die Volksschule, ja er müsse sogar „die Grundlage“ des Volksschulunterrichtes sein. Damit wird sich eine rationale, autonome, sagen wir pädagogische Pädagogik niemals einverstanden erklären. „Grundlage“ kann nicht das Streitige, Ungewisse, Unerkennbare und Unbeweisbare sein; auch müsste die Volksschule geradezu ihr methodisches Princip, das Princip der naturgemäßen, psychologischen Entwickelung, verleugnen, wenn sie von abstracten Satzungen — und das sind doch die Dogmen der Kirchen — ausgehen wollte. Minder anstößig wäre es, wenn man den confessionellen Unterricht als den Abschluss, als das letzte Glied im Lehrplan der Volksschule bezeichnete. Aber auch dieser Formel könnten wir nicht zustimmen, da wir die confessionelle Volksschule in jeder Form als durchaus unzulässig, unpädagogisch und gemeinschädlich betrachten. Wir können hier auf dieses schon so oft behandelte Thema nicht näher eingehen und haben dies auch nicht nöthig, da Herr Pennekamp selbst keine Gründe für, wol aber Gründe gegen die confessionelle Volksschule anführt. Freilich meint er, der confessionelle Religionsunterricht in der Volksschule liege „im Interesse der Kirche“, ja er sei „eine ihrer Lebensbedingungen“; mit mehr Grund aber kann man sagen, dass die Ausschließung dieses Lehrzweiges aus der Volksschule im Interesse der Volksschule liege und eine ihrer Lebensbedingungen sei. Da stünde also Interesse gegen Interesse und Lebensbedingung gegen Lebensbedingung. Allein unsere Ansicht ist das nicht. Wir sind vielmehr überzeugt, dass die völlige Verweisung des confessionellen Religionsunterrichtes

aus der Schule und die gänzliche Überlassung desselben an die Kirche ebensowol der Schule wie der Kirche zum Heil und Frieden gereichen würde, und dass nur auf diesem Wege eine endgiltige Schlichtung des Streites zwischen beiden möglich ist, sowie den ultramontanen und ähnlichen Umtrieben ein fester Damm entgegengesetzt werden kann.

Wir sagen: „und ähnlichen“ Umtrieben; denn es gibt auch in der „evangelischen“ oder „protestantischen“ Kirche eine Partei, die der ultramontanen in der katholischen Kirche so ähnlich ist, wie eine Zwillingsschwester der anderen, nur dass sie noch nicht jene Machtvollkommenheit besitzt, wie die römische Hierarchie, nach welcher Machtvollkommenheit sie aber mit allem Eifer strebt. Ohne Zweifel kennt Herr Pennekamp diese Partei recht wol, obgleich er in seiner Broschüre keine Veranlassung hatte, sich mit ihr näher zu befassen, wodurch freilich eine gewisse Ungleichmäßigkeit in die Behandlung der großen Zeitfrage gekommen ist. Und daher muss hier beigefügt werden, dass fast alles, was Herr Pennekamp von der extremen Partei der Katholiken sagt, mutatis mutandis auch von der extremen Partei der „Evangelischen“ oder „Protestanten“ gilt. Es wäre sehr überflüssig, dies durch Beispiele zu belegen; nur reicht bei der letzteren Partei derzeit, wie gesagt, die Macht noch nicht ganz aus, ihren guten oder bösen Willen so weit durchzuführen, wie es die erstere vermag. Dafür aber thun auf „protestantischer“ Seite die Staatsmänner ein übriges; viele von ihnen sind weit geistlicher als die Geistlichen selbst. Wer hat denn der römischen Kirche in Preußen die ungeheueren Zugeständnisse gemacht, die Herr Pennekamp im Eingange seiner Broschüre constatirt? Waren es nicht „evangelische“ Staatsmänner? Und wer übt denn in der evangelischen Kirche selbst einen so ungeheueren Druck zu Gunsten der „orthodoxen“ Partei aus, dass schon lange von „Glaubens- und Gewissensfreiheit“ ehrlicherweise nicht mehr die Rede sein kann? dass man gar nicht mehr zu sagen vermag, wie viele überzeugungstreue Christen, oder wie viele gläubige Anhänger der und jener Kirche es gibt, weil die Staatsgewalt, die Hoffnung auf Vortheil und die Furcht vor Nachtheil sehr wirksame Factoren des Glaubensbekenntnisses und der kirchlichen Handlungen sind? — Die von Herrn Pennekamp behandelte Frage bedarf daher zu ihrer Lösung noch tiefergehende Maßregeln, vor allem die völlige Befreiung der Kirche von den Umarmungen des Staates, mögen diese Umarmungen freundschaftliche oder feindselige sein, mögen sie in einem Bütteldienste, einer Protection, einer Ertheilung von Privilegien, oder in Auferlegung eines Joches, in Bevormundung der Gewissen oder worin sonst bestehen. Viele Gewalthaber und viele Staatsjuristen können sich nun einmal nicht von der Meinung losmachen, dass man für alle Verhältnisse geschriebene Gesetze haben müsse, also auch für die Religion positive Normen, confessionelle Satzungen, symbolische Bücher u. s. w., welche in derselben Weise bindend seien, wie die Gesetze über weltliche Angelegenheiten; sie haben mit dem römischen Rechte die Maxime eingesogen, dass auch in den modernen Staaten die Religion und die Priesterschaft eine politische Institution sein müsse, gerade so wie im heidnischen und dann christlichen römischen Reiche. Es genügt wol, an die preußischen Staatsjuristen und Cultusminister Raumer, Mühler und Puttkamer, nebenbei auch an den Staatsjuristen Windthorst zu erinnern, um dieses System zu charakterisiren. Jede Staatsreligion birgt die Gefahr in sich, die wahre Grundlage jeder Kirche,

den Glauben, zu fälschen, der Heuchelei und Corruption Vorschub zu leisten und die Geistlichkeit in eine privilegirte Genossenschaft von Gleißnern mit gemeinschädlicher Tendenz zu verwandeln. Herr Pennekamp hat ja dafür Proben zur Genüge angeführt. Consequent wäre es nun gewesen, wenn er gefordert hätte, dass das System der Staatskirchen überhaupt aufgehoben und dass mit dem evangelisch-christlichen Princip der Glaubens- und Gewissensfreiheit endlich einmal Ernst gemacht werde. Dies allein ist der Weg zum Heil und Frieden, zur Beilegung des Streites zwischen Staat und Kirche, zwischen Kirche und Schule.

Der Schule, solange sie von wirklich pädagogisch gebildeten Männern besorgt und auch von solchen geleitet wird, wird es nie in den Sinn kommen, sich in kirchliche Streitigkeiten zu mischen, das religiöse Gefühl der Kinder zu untergraben und die Wirksamkeit der Geistlichen zu bekämpfen. Vielmehr wird gerade dann und erst dann, wenn die Schule ihr gutes Recht und ihre freie Bewegung gewonnen hat, ein einträchtiges Zusammenwirken der Lehrer mit redlichen Geistlichen zum Heile des Volkes gesichert sein. Und damit kommen wir wieder auf die Broschüre des Herrn Pennekamp zurück, um aus derselben noch einige Stellen anzuführen, welche nicht für, sondern gegen die confessionelle Schule sprechen, Stellen, welche in der That die richtigen Consequenzen der Denkungsweise des Verfassers und auch uns ganz aus der Seele gesprochen sind. Sie lauten:

„Die Schule hat doch nicht die Aufgabe, für die Kirche zu erziehen, sondern für das praktische Leben. . . Für den kirchlichen Religionsunterricht, für die kirchliche Erziehung kann die Kirche selbst sorgen. Ein Volksschullehrer, der gleichzeitig Kirchendiener in seiner Schule ist, ist ein Zwittergeschöpf ohne Existenzberechtigung. . . . Soll die Localschulinspection in den Händen der Geistlichen sein oder nicht? Nein! denn weder der evangelische noch der katholische Geistliche ist befähigt für ein derartiges Amt. . . Es ist ohne Frage erniedrigend für einen Lehrer, einem Geistlichen unterstellt zu werden, der doch kein Schulmann ist, der bei dem heutigen Stand der Volksschule gar nicht in der Lage ist, sachgemäß zu urtheilen. . . Ist die Stellung eines Localschulinspectors für einen Geistlichen eine würdige? Nun und nimmermehr! . . . Mit einem Worte, die Schulinspection seitens der Geistlichen ist für die Volksschullehrer ein unerträgliches Joch, für die Schule und deren Förderung unfruchtbar.“ —

Sehr wahr und gut! Vortrefflich! Aber eben deshalb — keine confessionelle Volksschule!

Der „Deutsche Schulverein“ in Österreich, welcher seit 1880 besteht, hatte im abgelaufenen Jahre circa 120 000 Mitglieder in 1217 Ortsgruppen; die gesammten Bareinnahmen beliefen sich auf 295 557 fl. 83 kr.; für Schulzwecke wurden bar verausgabt 226 437 fl. 49 kr. Seit der Gründung hat der Verein seinem Zwecke 1 382 100 fl. gewidmet und zugleich einen Fonds von 151 856 fl. 45 kr. gesammelt. — Der Verein besitzt und unterhält derzeit 35 Schulen mit 83 Classen und zwar in Böhmen 23 Schulen mit 55 Classen, in Mähren 5 Sch. mit 11 Cl., in Schlesien 3 Sch. mit 7 Cl., in Galizien 1 Sch. mit 3 Cl., in Steiermark 1 Sch. mit 2 Cl., in Krain 2 Sch. mit 5 Cl. — Die Zahl der Vereinskindergärten beläuft sich auf 55 mit 69

Abtheilungen. Überdies werden vom Verein 56 Schulen und 27 Kindergärten, welche ihm nicht gehören, mit fortlaufenden Unterstützungen bedacht.

Aus der Fachpresse. — 130. Pestalozzi's Nachforschungen über den Gang der Natur in der Entwickelung des Menschengeschlechtes (R. Köhler, Rhein. Blätter 1889, I). Stufen: Naturzustand (reiner, nur im Augenblick der Geburt vorhanden, und verdorbener) — gesellschaftlicher Zustand (Gegensatz zu Rousseau) — sittliche Freiheit. Grundlage der beiden ersten die Selbstsucht, der dritten die selbstentäußernde Liebe = das reine, veredelte Wolwollen (im Gegensatz zum thierischen Wolwollen, an welches es aber anknüpfen muss). Die Liebe wird lebendig erhalten nur durch die Religion (diese im verdorbenen Naturznstand Irrthum, im gesellschaftlichen Mittel für sociale und politische Zwecke). Vollendete sittliche wie vollendete bürgerliche Freiheit sind unerreichbare Ideale.

131. Comenius und Pestalozzi (A. Stieger, St. Galler Schulbl. 1888, 22—24.) in ihrer gegenseitigen Ergänzung in Bezug auf die heutige Volksschule. Comenius: Allseitig und gründlich gebildeter Akademiker, Verstandsmensch, objectiv, Sprache logisch scharf, aber meist trocken, Basis seiner Pädagogik die äußere Natur — Pestalozzi: Begeisterter Socialpolitiker, Gemüthsmensch, subjectiv, Sprache weniger klar als schwungvoll und poetisch, Basis seiner Pädagogik die innere Natur des Menschen. — Comenius erstrebte die objective Vollendung des Menschen nach seinem Wissen, Pestalozzi die subjective Vollendung nach seinem Können. Beide haben gleiche allgemeine Erziehungsgrundsätze (vernunftgemäße, allgemeine Menschenbildung, Volksschule als geschlossene Anstalt das gemeinsame Fundament des ganzen öffentlichen Unterrichtswesens). „Auf grundverschiedenen Wegen gelangten sie zu dem gleichen Ziele; der Ältere stieg von oben nach unten, der Jüngere drang aus der Tiefe in die Höhe.“

132. Kants pädagogische Grundanschauungen und Vorschläge zur moralischen Erziehung (Joh. Heinemann, Rhein. Blätter 1889, I), zum Theil von Rousseau entlehnt, zum Theil Folgerungen seiner Lehre von der transcendentalen Freiheit. Er geht nicht — wie Rousseau — vom natürlichen, sondern vom gesitteten Menschen aus. Mit besonderem Nachdruck ist auf das Ziel hinzuweisen, welches er dem Geschichtsunterrichte steckt: die Handlungen daraufhin zu untersuchen, ob sie dem Moralgesetze gemäß und um des Moralgesetzes willen, ohne unlautere Beweggründe ausgeführt wurden. (Dann muss mancher Stern erblassen!)

133. Fichte als Patriot und Pädagog. (E. Sch., Hannov. Schulz. 1888, 39. 40.) Als Pädagog Jünger Pestalozzi's. Seine Forderungen: Umgestaltung der Volksgesinnung durch Volkserziehung; Bekämpfung der Selbstsucht durch eine Erziehung, die den Willen zum Wollen des sittlich Nothwendigen bildet und so Charaktermenschen schafft; nicht von der Kirche und für den Himmel, sondern für das Leben und von den Lehrern der Methode des großen Schweizer Unterrichtsreformators Pestalozzi sollen Erziehung und Unterricht des Volkes geleitet werden. Hauptgrundsatz: Nur diejenige Bildung ist ihrer selbst sicher, die es wagt, eine allgemeine zu sein.

134. Freiheit oder Schablone? (J. Kuoni, Schweiz. Lehrerz. 1888, 47.) Der junge Lehrer ahme in den ersten Jahren empfehlenswerte Vorbilder

nach, arbeite sich zu erfahrenen Collegen hinauf; alsdann durchdringe er die einzelnen Fächer nach einander selbstständig und gestalte sie für seine eigenen Zwecke methodisch aus, passe er sie seiner besonderen Lehrgabe und Persönlichkeit genau an: insofern werde er zum Original. Die Aufsichtsbehörde darf eine freiheitliche Entwickelung nicht dadurch unterdrücken, dass sie einen beschränkten, schablonenhaften Maßstab an die Leistungen legt; sie soll mehr mit dem Auge und Ohre als mit dem Stifte (statistisch!) prüfen.

135. Die Erziehungskunst im Gliedbau der Künste (P. Hohlfeld, Österr. Schulbote 1888, XXIII). Nach dem Ästhetiker Krause. Die Erziehungskunst ist ihrem Zwecke nach sowol eine nützliche (weil der erzogene Mensch sich und anderen nützen soll), als eine selbstwürdige (Erweckung und Wahrung der Menschenwürde) — ihrem Gegenstande nach eine wesenbildende (neben Pflanzen- und Thierbildungskunst, im Gegensatze zu den werkebildenden). Die innige Beziehung zur Pflanzenculturkunst ist von Fröbel sinnvoll angedeutet worden (Kindergarten). „Der Menschenerzieher und die Menschenerzieherin mögen sich der hohen Stufe ihrer Kunst bewusst bleiben, aber auch nicht verschmähen, von den Kunstgenossen neben ihnen zu lernen."

136. Didaktische Erwägungen (E. Siegert, Freie Schulz. 1888/89, 10) der Gedächtnis- und Denkarbeit in Sprache, Rechnen, Geographie, Geschichte, Naturkunde. „Die Schulpraxis lehrt oder muss vielmehr vieles lehren, was wol den Verstand augenblicklich beschäftigt, aber dem Gedächtnis sehr bald entschwindet; sie muss aber auch mancherlei dem Gedächtnis einprägen, mit dem der Verstand sehr wenig zu schaffen hat. Ursache: Unterschied zwischen materialer und formaler Bildung. Indem die Schule beide Arten von Bildung harmonisch zu pflegen sich zur Aufgabe macht, liegt ihr die Pflicht ob, durch Pflege des Verstandes den Zögling zur Auffassung und Deutung der verschiedenartigsten Lebensfälle geschickt zu machen und anderseits durch die Cultur des Gedächtnisses eine für das ganze Leben vorhaltende Kenntnis- und Fertigkeitssumme darzubieten, die jener Auffassung und Deutung als willkommenes Bestätigungsmittel zu dienen berufen ist. — Wenn die Schule so arbeitet, dass alles, was sie lehrt, Spuren zurücklässt, zur Bildung beiträgt, dann bedeutet ein Kenntnisverlust (im späteren Leben) nicht auch ein Bildungsverlust."

Seit Beginn dieses Jahres erscheint in Groß-Kikinda (Ungarn) in deutscher Sprache am 1. und 15. jedes Monates ein populäres Blatt unter dem Titel: „Südungarische Volksbildungsblätter". Herausgeber ist der wolverdiente und hochgeachtete Oberlehrer Herr Karl Kraushaar, Verleger die „Verlagsbuchdruckerei" in Groß-Kikinda; die letztere versendet das Blatt gegen Erlag einer Bezugs- und Zustellungsgebür von 1 fl. 50 kr. pro Jahrgang. Tagesneuigkeiten, Politik und persönliche Streitigkeiten sind von dieser Zeitschrift ausgeschlossen, da sie ausschließlich volksthümlicher Belehrung, Bildung und Unterhaltung gewidmet ist, wie sie insbesondere dem Landmann und Handwerker zusagt. Die bis jetzt vorliegenden Nummern des neuen Blattes bringen ansprechende und leichtfassliche Aufsätze über Wesen und Zweck des Kindergartens, über den Gesang als Bildungsmittel, über die dem Landvolke nöthigen Rechnungsarten, über das Pflanzen von Obstbäumen u. s. w., ferner wirtschaftliche Rathschläge, unterhaltende und belehrende Erzählungen, Sinn-

sprüche, Humoristisches. Das Unternehmen verdient die Unterstützung aller Freunde der Volksbildung, besonders der deutschen Lehrer Ungarns.

Seit Neujahr erscheint im Verlage von J. Kühkopf in Korneuburg eine neue pädagogische Zeitschrift: „Der Lehrerinnen-Wart", herausgegeben von Marianne Nigg und Professor Dr. F. M. Wendt, unter verantwortlicher Redaction von Josef Zörkler. Das Blatt vertritt die Interessen der Lehrerinnen, bringt Aufsätze in dieser Richtung, namentlich über das weibliche Erziehungs- und Unterrichtswesen, Berichte über das Wirken der Lehrerinnen, Erzieherinnen und Kindergärtnerinnen und gibt Übersichten über den Stand der Frauenbildungs-Frage, der Frauenliteratur etc. Das Blatt erscheint in Monatsheften und kostet jährlich 2 fl.

Die hauptsächlich für Eltern bestimmte Zeitschrift „Schule und Haus" von Jos. Eichler und Ed. Jordan (monatlich 1 Heft zu 2 Bogen, Preis des Jahrganges 2 fl., Leitung und Verwaltung in Wien, Beatrixgasse Nr. 28), welche unlängst ihren 6. Jahrgang begonnen hat, ist den Feinden der Neuschule von Anfang an ein Dorn im Auge gewesen und nun zum Gegenstande heftigster Verfolgung geworden. Eine fliegende Truppe fanatischer Katecheten und Kapellane hat es sich zur besonderen Aufgabe gestellt, dieses Blatt zu verdächtigen, es aus allen Familien zu verdrängen und auch den Lehrern aus den Händen zu winden. Wie gewöhnlich müssen dabei Lügen, Schimpfreden, Denunciationen, Drohungen, trügerische Vorspiegelungen und sonstige Kunstgriffe niedrigster Art als Waffen dienen, nach dem bekannten Recept: der Zweck heiligt die Mittel. In der That haben die sauberen Agitatoren mit ihren Umtrieben gewisse Erfolge erzielt; aber sie irren sehr, wenn sie sich ihres Sieges sicher wähnen. Sie mögen nur die Schlussrechnung abwarten! Ihre bisherigen Errungenschaften sind Scheinerfolge, die ihnen sehr bald zerrinnen werden, und dann werden sie erkennen, dass sie dem verfolgten Blatte nicht geschadet, sondern einen großen Dienst geleistet haben. Wir getrauen uns dies auf das bestimmteste vorauszusagen. Für heute wollen wir nur feststellen, dass bisher nichts geschehen ist, was den Abonnenten von „Schule und Haus" einen triftigen Grund geben könnte, das Blatt fallen zu lassen. Mögen nur die Lehrer und auch die Lehrerinnen sich von den Schwindeleien und Drohungen der schwarzen Rotte nicht dupiren und einschüchtern lassen! Ein Lehrerstand, der sich seiner Würde und seiner staatsbürgerlichen Rechte bewusst ist, muss auf eigenen Füßen stehen, mit eigenem Kopfe denken und aus eigener Überzeugung Entschlüsse fassen. Feiges Dulden und Nachgeben kann ihm weder zum Frieden noch zum Ruhme dienen. Wenn jemals, so ist gerade jetzt den Wölfen im Schafspelze entschieden die Thüre zu weisen; sonst könnten sie zu der Meinung kommen, der österreichische Lehrerstand sei reif und bereit für das Joch, das man ihm neuerdings auferlegen möchte. Wir glauben das nicht. Wir haben die Überzeugung und das Vertrauen, dass die Männer und Frauen des Grazer Lehrertages, dass der ganze österreichische Lehrerstand wissen und thun wird, was Pflicht und Ehre gebietet.

Literatur.

Meyers Handlexikon des allgemeinen Wissens. Vierte Auflage. Mit über 100 Illustrationstafeln, Karten, statistischen Tabellen und erläuternden Textbeilagen. Erster Band: A—Kyzikos. 754 S. Text. Zweiter Band: L—Zymotische Krankheiten. 705 S. Text. Leipzig 1888, Bibliographisches Institut. Preis jedes Theiles gebunden 8 Mk.

Mit Vergnügen stimmen wir den höchst beifälligen Urtheilen zu, welche dieses Lexikon bereits von vielen Seiten gefunden hat. Es ist in der That ein sehr gelungenes, für jeden Gebildeten äußerst nützliches Handbuch des allgemeinen Wissens, von einem alle Gebiete umfassenden Inhalt, zuverlässig, kurz und klar im Texte, reich an vortrefflichen Karten, Illustrationen und anderen erläuternden Beigaben. Der Druck ist bei größter Sparsamkeit correct und deutlich, der Preis im Verhältnis zu dem Gebotenen ein sehr mäßiger. Kurz, wir können dieses Handlexikon mit gutem Gewissen jedermann, besonders auch dem Lehrerstande bestens empfehlen. H.

Dr. Hans Willibald Nagl, Der Fuchs Roaner. A lehrreichs und kürzweiligs Gleichnuß aus derselbigen Zeit, wo d'Viecher noh hab'n red'n künna. Aus uralten vierhundert- bis sechshundertjährigen Büchern neu in die Welt gestellt für die österreichischen Landleute. 197 S. Neunkirchen 1889, Wilh. Viktora.

Der Reineke hat auf das Volk stets eine mächtige, befreiende Wirkung geübt; in Niederdeutschland half er die Reformation vorbereiten. Ihn nun auch dem österreichischen Volke, besonders den Landleuten vertraut zu machen, das war die löbliche Aufgabe, an welche der Verfasser eine mehrjährige Mühewaltung gewendet hat und deren erfreuliche Lösung in dem angezeigten Buche vorliegt. Hoffentlich erbringt dasselbe den Beweis, dass die alte herrliche Thiersage noch immer ihre Lebenskraft nicht verloren hat. Zugleich wird Dr. Nagls Buch allen Freunden der deutschen Dialectforschung und Dialectdichtung eine willkommene Gabe sein. Dass der Bearbeiter des Werkes seiner Aufgabe vollkommen gewachsen war und sie in gelungenster Weise durchzuführen verstand, brauchen wir denen nicht erst zu sagen, welche Nagls Arbeiten im „Pædagogium“ gelesen, vielleicht auch Kenntnis genommen haben von seinen gelehrten Arbeiten, denen der Beifall maßgebender Fachmänner zutheil geworden ist. E.

Robert Burns' Gedichte in Auswahl. Deutsch von **Gustav Legerlotz.** 188 S. Leipzig 1889, Otto Spamer. 2,50 Mk.

Mit Nagls Roaner engverwandt durch sinniges Verständnis und liebevolle Pflege volksthümlicher Dichtung und mundartlicher Sprache, sowie durch meisterhafte Nachdichtung einer eigenartigen, aus der Tiefe des Menschenherzens entsprungenen Vorlage ist dieses Buch doch schwerer zu kennzeichnen, weil es nicht ein so wolbekanntes Werk wie den Reineke vorführt, sondern einen ausländischen, schon in der Ursprache nicht mühelos zugänglichen und bei uns wenig gelesenen Sänger möglichst naturgetreu ins Deutsche übertragen wollte — ein Unternehmen, das nur dem gelingen konnte, welcher über gleiche Gemüthstöne und gleiche Sprachgewalt verfügte wie Robert Burns. Es ist mir nicht gestattet, hier so viel Raum in Anspruch zu nehmen, als nöthig wäre,

um dieses Buch nach Verdienst zu würdigen, um die ausgewählten Gedichte selbst, in ihrem so trefflich bemessenen und anmuthigen deutschen Gewande, sowie die wertvollen Beigaben des Übersetzers: die lehrreiche Einleitung, die ergreifenden Züge aus Robert Burns' Leben, die erläuternden Anmerkungen zu den Gedichten und die aufklärenden Verzeichnisse der vorkommenden Eigennamen, mundartlichen Wörter und Formen näher zu besprechen. Um aber doch in aller Kürze mein Urtheil über dieses Buch auszusprechen, sage ich: es ist von Anfang bis Ende ein vorzüglich gelungenes, köstliches Werk, und wer den größten Lyriker Schottlands genießen will, ohne ihn im Urtext lesen zu können, der greife zu dieser Verdeutschung. E.

Dietrich Theden, Lasst euch erzählen! Märchen und Geschichten für die Jugend. Mit farbigen Bildern von Hermann Vogel und schwarzen Illustrationen von Richard Püttner u. a. Leipzig, E. Twietmeyer.

Ein Kranz anmuthiger, lieblicher Märchen und Erzählungen, die nicht nur Knaben und Mädchen, sondern auch Erwachsene mit lebhaftem Antheil und innerer Befriedigung lesen werden. Der Inhalt ist durchaus natürlich, fesselnd, voll reinen, edlen Sinnes, zum Gemüthe sprechend und den Willen aufs Gute lenkend, der Vortrag schlicht, ansprechend, echt volksthümlich und doch überall formvollendet. Das Buch, welches auch vom Verleger in jeder Hinsicht geradezu musterhaft ausgestattet ist, gehört jedenfalls zu dem Besten, was der längst bewährte Verfasser veröffentlicht hat. M.

C. Falkenhorst, Sturmhaken. Franz Sturms Abenteuer im Bismarck-Archipel. Der reiferen Jugend erzählt. 148 S. Text mit 83 Abbild. Leipzig 1889, F. A. Brockhaus. Gebunden 2,50 Mk.

O. Elster, Die Goldgräber von Angra Pequena. Der reiferen Jugend erzählt. 180 S. Text mit 30 Abbild. und einer Karte. Leipzig 1889, F. A. Brockhaus. Gebunden 2,50 Mk.

Die neuen Colonien des Deutschen Reiches ziehen mehr und mehr das öffentliche Interesse auf sich, wodurch auch in der Jugend, besonders der männlichen, das Bedürfnis nach Belehrung über jene fernen und so viel Neues bietenden Länder geweckt wird. Die hier angezeigten Schriften tragen diesem Bedürfnis in erwünschter Weise Rechnung, indem die eine eine Reihe von Abenteuern auf der für die deutsche Colonisation wichtigen Insel Neu-Pommern schildert, die andere die Erlebnisse einer Familie vorführt, welche die Goldgruben in den deutschen Colonialgebieten in Südwestafrika entdeckte. Beide Schriften sind sonach in der That zeitgemäße Erscheinungen und wol geeignet, der reiferen, besonders der männlichen Jugend eine nicht blos unterhaltende, sondern auch belehrende Lectüre zu bieten. M.

F. Sander, Regierungs- und Schulrath, Lexikon der Pädagogik. Handbuch für Lehrer und Erzieher, enthaltend das Ganze des Unterrichts- und Erziehungswesens in kurzer, alphabetisch geordneter Übersicht. Zweite, durchgesehene und vermehrte Auflage. 729 S. groß Lexikon 8°. Breslau 1889, Ferdinand Hirt. Preis gebunden 6 Mk.

Wir haben dieses schätzenswerte Werk bereits im 6. Jahrgang dieser Zeitschrift näher besprochen und angelegentlich empfohlen. Mit Vergnügen begrüßen wir die neue Auflage desselben, da sie mit vollem Rechte als eine wesentlich vermehrte und verbesserte bezeichnet werden kann. Der Verfasser hat trotz vielfacher sachlicher und persönlicher Schwierigkeiten mit überall ersichtlichem Eifer an der inneren Vervollkommnung seines Handbuches gearbeitet, und die Verlagshandlung hat ihm ein ansehnlicheres Format und größeren Druck gewidmet, dabei aber einen sehr billigen Preis gestellt. In unserer früheren Besprechung hatten wir insbesondere auf erhebliche Lücken in den biographischen Artikeln hingewiesen; gern erwähnen wir daher jetzt, dass die neue Auflage dieser Ausstellung Rechnung getragen hat, indem sie eine große Anzahl früher übergangener Pädagogen vorführt, z. B. Dreist, Grassmann, Kawerau, Masius, Nicolovius, Süvern, Thilo, Wander u. s. w. Weitere

Nachträge dürften noch immer erwünscht sein: wir machen beispielsweise aufmerksam aut Karl Ernst Bock, Heinrich Morf, Henning, Prange, Preuß. Dagegen hätte der Zusatz auf S. 113: „Vgl. Kolatschek u. s. w.“ wegbleiben sollen, da das bezogene Opus als eine tendenziöse Schmähschrift voll grober Unwahrheiten und ohne jeden wissenschaftlichen Wert sattsam charakterisirt ist. Wenn es sich an bezeichneter Stelle um Thatsachen handelte, so hätte auf die Schrift von M. Zens in den Pädagogischen Jahrbüchern der Wiener Pädagogischen Gesellschaft (V. Band) verwiesen werden sollen. Es wäre traurig, wenn ein ernstes pädagogisches Werk die Sudelei eines Pamphletisten als Quellenschrift ansehen wollte. Im übrigen aber sei Sanders Lexikon nochmals bestens empfohlen. H.

Ed. Balsiger, Seminardirector in Rorschach, Die Kunst in der Schule. 37 S. Frauenfeld 1888, J. Hubers Buchdruckerei.

Ein vor einer schweizerischen Lehrerversammlung gehaltener Vortrag, der sein wichtiges und umfangreiches Thema in knapper Fassung behandelt, aber dennoch den bedeutsamen Gehalt desselben lebensvoll darlegt und praktisch verwertet. Von der Thatsache ausgehend, dass das ästhetische Element in der Jugendbildung noch lange nicht überall die rechte Pflege findet, charakterisirt Verfasser zuerst das Wesen und die Wirkungen der Kunst, sodann weist er die psychologischen Bedingungen derselben nach, und drittens zeigt er, wie die Kunst in der Schule erziehlich zur Geltung zu bringen sei. Für besonders gelungen halten wir den zweiten Theil des Vortrages, nämlich den Nachweis der Stellung des ästhetischen Elementes im psychischen Gesammtorganismus, welcher Nachweis kaum irgendwo sonst auf so engem Raum so lichtvoll, anschaulich und zutreffend erbracht sein möchte. Aber auch alles andere, namentlich die Würdigung der Schuldisciplinen in ästhetisch-erziehlicher Richtung, ist sehr schätzenswert. Der Herr Verfasser ist offenbar mit innerer persönlicher Hingebung der Kunst in ihrer pädagogischen Bedeutung nachgegangen und hat durch Verbindung des Studiums der einschlagenden Literatur mit den eigenen Lebens- und Berufserfahrungen den Gegenstand seiner Untersuchung in einer Weise klargestellt, die jedem denkenden Schulmanne Belehrung und Befriedigung zu bieten geeignet ist. D.

Annuaire de l'enseignement primaire publié sous la direction de M. Jost, inspecteur général de l'instruction publique. Cinquième année 1889. 631 p. 12⁰. Paris, Librairie classique Armand Colin & Cie.

Der neue Band dieses bereits sehr beliebt gewordenen Jahrbuches macht dem Herausgeber und seinen Mitarbeitern wieder alle Ehre, indem er die fortschreitende Vervollkommnung dieses schriftstellerischen Unternehmens bezeugt. Im ersten Theile, den wir den officiellen nennen können, erhalten wir erschöpfende Auskunft über die Organisation und Verwaltung der Primärschule in Frankreich, über das gesammte hierbei thätige Beamtenpersonal, über die im Schuldienst des vergangenen Jahres erworbenen Auszeichnungen, über die Ergebnisse der abgehaltenen Prüfungen der Lehramtscandidaten, über die wichtigsten Verfügungen des Schulregiments, über die Fortschritte der Schulbildung u. s. w. Der zweite Theil, wir können ihn den wissenschaftlichen nennen, bringt eine Reihe höchst lehrreicher Abhandlungen über allgemein interessante, besonders pädagogische Angelegenheiten: vor allem einen orientirenden Überblick der Entwickelung des Primärunterrichtes in Frankreich von 1789—1889, dann ein Bild der bevorstehenden Pariser Weltausstellung, wie sie gedacht ist, ferner eine Darstellung des Schulwesens im Großherzogthum Baden und in Württemberg, eine Charakteristik eines französischen Volksschullehrers, Nachrichten über das Schulwesen in Algier und Tunis, ferner über das pädagogische Museum und die Centralbibliothek für den Primärunterricht in Paris, Erörterungen über geistig zurückgebliebene Schulkinder, über die Berufsbildung der Lehramtscandidaten, über Ruhegehalte, über einige neu erschienene Bücher, über wichtige Ereignisse im Völkerleben während des letzten Jahres, über französische Wörter und Redensarten in der deutschen Sprache, Berichte über pädagogische Versammlungen in verschiedenen Ländern (Deutschland, Schweiz, England, Spanien u. s. w.), über Beobachtungen, welche französische Lehrer während ihres

Aufenthaltes im Auslande (London, Dresden) gemacht haben u. s. w. Kurz: das Jahrbuch des Herrn Jost zeichnet sich durch einen höchst mannigfaltigen und lehrreichen Inhalt, sowie durch einen sehr ansprechenden, lebendigen Vortrag aus und verdient nicht blos in Frankreich, sondern besonders auch in Deutschland gelesen zu werden. Die Deutschen begehen sicher einen groben und ihnen selbst schädlichen Fehler, wenn sie glauben, von den Franzosen könne man in Schulsachen nichts lernen, und es sei am besten, sie zu ignoriren. D.

D. Weber, Lehrer zu Bockenheim, Leitfaden für den Unterricht im Kopfrechnen mit Berücksichtigung des schriftlichen Rechnens. 250 S. Wiesbaden 1887, Chr. Limbarth. 2,80 Mk.

Der Inhalt ist in vier Abschnitte getheilt, deren Überschriften lauten: Zahlenkreis bis 20, 100, 10 000, Rechnen mit benannten Zahlen, gemeinen Brüchen, Decimalbrüchen, Proportionenlehre, Procentrechnung, Gesellschaftsrechnung und algebraische Aufgaben, welchen sich ein Anhang über Raumberechnung anschließt. Im Vorworte setzt der Verf. auseinander, aus welchen Ursachen er das Kopfrechnen in der Schule für wichtiger hält als das schriftliche Rechnen. Die Aufgaben sind zahlreich, gut gewählt und geordnet; sie bieten durch Einkleidung eine belebende Abwechselung, sind aber in den späteren Stufen nicht mehr ausschließlich im Kopfe zu lösen, wie ja auch der Titel angibt, dass die vorliegende Sammlung das Kopfrechnen nur vorwiegend berücksichtigen solle, womit aber auch das Eigenartige eines solchen Buches, wie es uns etwa Unger geboten hat, entfällt. Unter der Überschrift „Regeldetri-Aufgaben" bringt der Verfasser über 100 Aufgaben, bei denen ein Glied die Einheit ist. Solches pflegt man jedoch nicht Regeldetri zu nennen, sondern Multiplications- und Divisionsaufgaben. Es möge uns auch wieder einmal gestattet sein, den Bandwurm einer Staffeldivision, wie er sich auf Seite 115 findet, auf das Nothwendige zurückzuführen:

1955	3128	1
782	1173	1
0	391	1
		2

Für den Cubikinhalt eines Pyramidalstutzes wird erst eine unrichtige, dann in einer Fußnote die richtige Formel angegeben. Wir meinen, es hätte in der Fußnote mindestens gesagt werden sollen, dass die angenäherte Formel den Inhalt stets zu groß gibt und dass der Fehler zunimmt mit dem Unterschiede der beiden Grundflächen. Da der Verf. Lehrer einer höheren Töchterschule ist, so scheint er zunächst die Bedürfnisse von derlei Anstalten ins Auge gefasst zu haben, und diesen Schulen kann auch der vorliegende Lehrbehelf als brauchbar empfohlen werden. H. E.

A. Büttner, Seminarlehrer. Anleitung zum Rechenunterrichte in der Volksschule. Ein methodisches Handbuch. Neunte verbesserte Auflage. 240 S. Leipzig 1887, Ferdinand Hirt & Sohn. 2 Mk.

In der ersten Abtheilung des Buches, welche der Verf. Einleitung nennt, finden wir didaktische Erörterungen, welche sich über Aufgabe, Ziel und Methode des Rechenunterrichtes verbreiten. Der Verf. gibt eine recht brauchbare Anweisung und höchst beachtenswerte Winke. Besonders ein Anfänger im Lehramte, welcher eine Classe in mehreren Abtheilungen unterrichten soll, wird in Bezug auf Zeit- und Stoffeintheilung, Abrichtung von Helfern u. dgl. schätzbare Anweisung finden.

Die zweite Abtheilung des Buches, Lehrgang genannt, ist in acht Stufen gegliedert. Die vier ersten Stufen behandeln je den Zahlenraum bis 10, 20, 100, 1000; die fünfte Stufe das Rechnen mit mehrfach benannten Zahlen, die sechste Stufe Decimalbrüche, die siebente gemeine Brüche und die achte Stufe die Rechnungsarten des bürgerlichen Lebens, denen noch das Ausziehen von Quadrat- und Cubikwurzeln angefügt ist. Ganz einverstanden sind wir mit dem Vorgange des Verf., die Decimalbrüche vor den gemeinen Brüchen abzuhandeln, weil in der That durch die Einführung der gegenwärtigen Maße, Gewichte und Währung die Decimalbrüche dem Kinde anschaulicher geworden

sind als die gemeinen Brüche. Ebenso wird es manchem Bedarfe entsprechen, dass der Verf. unter Beigabe einer Tabelle die Zinseszinsrechnung erklärt und die einfachen Verhältnisse im Wechselverkehr erörtert. Sehr bedauern müssen wir dagegen, dass der Verf. die Subtraction mittelst Ergänzung nicht kennt oder wenigstens nicht erwähnt, infolge dessen das Dividiren und Radiciren nur mit einer übermäßigen Verschwendung an Ziffern durchgeführt zu werden vermag. Immerhin gehört das Vorliegende zu den gut brauchbaren Anleitungen zur Methode der Arithmetik. H. E.

Prof. Dr. B. Féaux, Rechenbuch und geometrische Anschauungslehre für die drei unteren Gymnasialclassen. Achte verbesserte Auflage von Fr. Busch, Gymnasiallehrer zu Arnsberg. 223 S. Paderborn und Münster 1887, Ferd. Schöningh. 1,20 Mk.

Der erste Cursus, welcher der Sexta gewidmet ist, behandelt das Rechnen mit ganzen Zahlen und Decimalbrüchen, sodann Theilbarkeit, größtes Maß und kleinstes Vielfaches und das Rechnen mit gemeinen Brüchen. Der zweite Cursus ist für Quinta bestimmt; in demselben wird das Rechnen mit Decimalbrüchen erweitert und es folgen einfache und zusammengesetzte Regeldetri. Der dritte Cursus, für Quarta, bringt die bürgerlichen Rechnungsarten, denen sich Flächen- und Raumberechnung anschließt. Dieses sehr verbreitete Rechenbuch erfreut sich mit Recht eines guten Rufes. Von zweckmäßiger Anlage hat es in wiederholten Auflagen eine sorgfältige Durchfeilung erfahren. Die Erklärungen und Lehrsätze sind klar und bündig, die Aufgaben zahlreich und wolgeordnet. Sehr vortheilhaft unterscheidet sich das Buch von vielen anderen seiner Art durch die Ausführung der Subtraction mittelst Ergänzung und auf Grund dessen der Division nach der vereinfachten österreichischen Methode. Nur bezüglich der Division von Decimalbrüchen wäre anstatt der Anmerkung, welche auf Seite 115 von einem „Überschlag“ spricht, vielleicht das Stelleneinmaleins vorzuführen gewesen, weil dieses ohne Zweifel für die Unterclassen die beste Darstellung des wissenschaftlichen Grundes ist, welcher in den Oberclassen vermittelst der Rangziffer den Schülern gegeben werden muss. — Die sogenannte „analytische Schlussrechnung“ halten wir wegen ihrer Unbeholfenheit für sehr unpraktisch und empfehlen, wie wir schon wiederholt gethan haben, dafür den Schlusssatz nach Villicus.

Bezüglich der „geometrischen Anschauungslehre“ möchten wir bemerken, dass dieselbe mit den Körpermodellen zu beginnen hat und an diesen den Schülern die nöthigen Begriffe über die Raumgrößen, Winkel und Figuren erläutert, so dass es also im Sinne der propädeutischen Geometrie geradezu verkehrt ist, mit den ebenen Gebilden zu beginnen und die räumlichen erst später kurz zu erwähnen; denn damit kann der Zweck des propädeutischen Unterrichtes, die geometrische Anschauung zu bilden, nur wenig gefördert und gar nicht erreicht werden. H. E.

Dr. H. Suhle, Gymnasialdirector zu Dessau, Leitfaden für den Unterricht in der Arithmetik. 2. Auflage. 2 Hefte, zusammen 247 S. Cöthen 1888, Schettlers Erben. 3,50 Mk.

Das erste Heft enthält die Lehre von den Grundrechnungsarten mit allgemeinen Zahlen, mit negativen Zahlen und Brüchen, sodann die Gleichungen ersten Grades mit einer und mehreren Unbekannten, einiges über Proportionen und Decimalbrüche und die Berechnung der Quadrat- und Cubikwurzel. Das zweite Heft lehrt die Rechnungsoperationen dritten Ranges kennen, die Gleichungen zweiten Grades mit ein und mehreren Unbekannten, die Progressionen mit der Zinseszinsrechnung, Combinatorik, binomischen Lehrsatz, Kettenbrüche und diophantische Gleichungen.

Vor allem ist dem Buche Knappheit des Stiles nachzurühmen. Es wird überall das Nothwendige, aber nichts Überflüssiges gesagt und an einigen gut gewählten Beispielen erläutert. Eine andere rühmenswerte Eigenschaft des Buches ist die Klarheit der Definitionen, durch welche die Übersicht des einheitlichen Baues der Arithmetik wesentlich gefördert wird. Wenn auch an manchen Stellen eine größere Vertiefung des Stoffes möglich gewesen wäre,

so glauben wir doch, dass mit dem Vorliegenden an allen höheren Schulen das Auslangen gefunden werden kann, und empfehlen das Buch wegen seiner Bündigkeit und Verständlichkeit der Beachtung aller Fachgenossen bestens.
H. E.

F. Seele, Lehrer in Berlin, Populäres Rechenbuch. 248 S. Berlin 1888, S. Cronbach. 2,50 Mk.

Der Verf. hat dieses Buch weniger für Volksschulen als vielmehr für Fortbildungsschulen bestimmt. Er wollte zugleich ein Mittel für das Selbststudium bieten und jenen Eltern einen Wegweiser geben, welche sich damit befassen, ihren Kindern nachzuhelfen. Endlich sollte auch allen Gewerbsleuten damit ein Nachschlagebehelf geboten sein. Diesem Zweck entspricht, dass die Rechnungsarten mit ganzen Zahlen, gemeinen und Decimalbrüchen zuerst in kurzer Wiederholung vorgenommen werden. Sodann folgen in großer Ausführlichkeit und gründlicher Behandlung die bürgerlichen Rechnungsarten und die Raumberechnung. Um den Umfang der Stoffbehandlung anzudeuten, sei erwähnt, dass man alles Nöthige über Gewinn und Verlust, Brutto- und Nettoberechnung findet, ebenso Auskunft über Wechselberechnung, Mischung von Spiritus, edeln und unedeln Metallen, Berechnung der Münzen und Börseneffecten und Führung eines Contocorrentes. In jedem Paragraphe folgen den einleitenden Erklärungen mehrere durchgerechnete Aufgaben, denen dann andere zur Selbstlösung folgen. Am Ende des Buches sind die Ergebnisse aller dieser sehr zahlreichen Aufgaben beigefügt, denen noch eine Übersicht über die ausländischen Maße und Münzen folgt. Wir meinen, dass Vorliegendes seinen am Titel angegebenen Zwecken für Fortbildungsschulen, rathbedürftige Eltern und Gewerbsleute vollkommen entspricht.
H. E.

Neu erschienen:

Heinrich Viehoff, Drei Bücher erzählender Gedichte. Aus dem Nachlasse des verstorbenen Verfassers herausgegeben von V. Kiy. Mit dem Bildnisse Heinrich Viehoffs. 218 S. Leipzig, Fr. Brandstetter. 2,40 Mk.

Goethe's Faust. Eine Tragödie. I. Theil. Mit einer Einleitung und Anmerk. versehen von Hugo Th. Horak. (Hölders Classiker-Ausgaben für den Schulgebrauch.) 162 S. Wien, Alfred Hölder. 50 Pf.

Jakob Herzer, Dichterklänge aus dem Alterthum. Übersetzungen und Nachdichtungen zu griechischen und römischen Dichtern. 153 S. Leipzig, Grenell & Francke. Geb. mit Goldschnitt 2 Mk.

Heinrich Leo Weber, Ein Festkranz gewunden unserem erhabenen Kaiser Franz Josef I. zum hohen 40jährigen Regierungsjubiläum. 60 S. Prag, Jakob B. Brandeis. 45 kr.

Schulrath Grüllich, Was können wir aus Freytags „Ahnen“ lernen? Vortrag gehalten im Bezirkslehrerverein Dresden-Land. 32 S. Meißen, Schlimpert. 50 Pf.

Wilh. Bunning, Eine Auswanderergeschichte. 56 S. Wien, Selbstverlag.

Mabel Collins, Licht auf den Weg. Eine Schrift zum Frommen derer, welche, unbekannt mit des Morgenlandes Weisheit, unter deren Einfluss zu treten begehren. Aus dem Englischen. 93 S. Leipzig, Griebens Verlag. 1,20 Mk.

Dr. S. Rubin, Geschichte des Aberglaubens. Aus dem Hebräischen übersetzt von J. Stern. 159 S. Leipzig, E. Thiele.

Samuel Smiles, Der Weg zum Wolstand. Nach dem Englischen für das deutsche Volk bearbeitet von Dr. Hugo Schramm-Macdonald. 317 S. Heidelberg, Georg Weiß. 2,80 Mk.

Dr. August Zapp, Aus meinem Leben. Ein Beitrag zur Reform des deutschen Schulwesens. 122 S. Zürich, Verlagsmagazin.

Johannes Flach, Die Reform der Universitäten. 48 S. Hamburg, Verlagsanstalt und Druckerei A.-G. 80 Pf.

Mensa-Cultus. Pädagogische Ketzereien eines Unberufenen. 48 S. Ebenda. 1,20 Mk.

Clemens Nohl, Zur Reorganisation unseres höheren Schulwesens. 35 S. Gera, Theodor Hofmann.

Prof. Dr. Schmeding, Der Aufenthalt der Neuphilologen und das Studium moderner Sprachen im Auslande. 2. Aufl. 97 S. Berlin, Robert Oppenheim.

Dr. Gustav Fröhlich, Die Mittelschule im organischen Anschlusse an die Volksschule und die gehobene Stadtschule oder deutsche Bürgerschule. Nebst einem vollständigen Lehrplan für diese Anstalten sowie der methodischen Behandlung des Lehrstoffes. 2. Aufl. 148 S. Dresden, Kaemmerer. 2,40 Mk.

A. Dammann, Die höhere Mädchenschule. Ein Beitrag zur Reform des höheren Mädchenschulwesens. Berlin, Oehmigke. 4. u. 5. Lieferung à 1 Mk.

Dr. Otto Kamp, Die Praxis der Fortbildungsschulen für Mädchen. Mit Lehrplänen und einem Schriftenverzeichnis. 60 S. Wittenberg, Herrosé.

Dr. Ferdinand Burckhardt, Lehrplan der Seminarschule zu Löbau (Sachsen). Zusammengestellt nach Berathungen in Specialconferenzen. 82 S. Löbau i. S., J. G. Walde.

A. Streich, Beiträge zu einer Pädagogik für die deutschen Schulen des Auslandes. Eine Handreichung für die deutschen Schulvorstände und Lehrer an den zweisprachigen Schulen im Auslande. Unter Mitwirkung von deutschen Schulmännern des In- und Auslandes. 198 S. Hannover, Gustav Prior. 4 Mk.

Dr. Karl Pilz, Cornelia. Deutsche Elternzeitung. Unter Mitwirkung bewährter und erfahrener Pädagogen und Ärzte. 50. Jubel-Band. Leipzig, Otto Spamer. 2,25 Mk.

Louis Lohse, Meinen Schülern gewidmet. Ernste und heitere Worte aus vergangenen Tagen. 180 S. Plauen i. V., Oswin Schneider. 2 Mk.

Joh. Heinr. Pestalozzi, Lienhard und Gertrud. Mit Einleitung und Anmerkungen herausgegeben von Dr. J. Wychgram. 213 S. Wien u. Leipzig, Pichler. 1 fl. 50 kr.

F. Behrens, Das Fürstliche Schuldirectorium im Herzogthum Braunschweig vom Jahre 1786. Urkundliche Darstellung der Geschichte desselben aus dem Nachlasse eines Verstorbenen. 62 S. Braunschweig, Selbstverlag.

Dr. H. Holtzmann und Dr. R. Zöpffel. Lexikon für Theologie und Kirchenwesen. Lehre, Geschichte und Cultus, Verfassung, Feste, Secten und Orden der christlichen Kirche; das Wichtigste bezüglich der übrigen Religionsgemeinschaften. 2. Aufl. 88 S. Braunschweig, C. A. Schwetschke & Sohn. 1. Lief. 1 Mk.

Lic. theol. W. Bornemann, Schulandachten. 196 S. Berlin, H. Reuther.

Friedrich Palmié, Prediger, Evangelische Schulagenda, enthaltend liturgische Morgenandachten für alle Tage des Schuljahres nebst einem Anhange, enthaltend Andachten für besondere Fälle. I. Band: Morgenandachten, geordnet nach den Evangelien des Kirchenjahres. 2. Aufl. 360 S. Halle, Eugen Strien. 6 Mk.

Gerhard Heine, Kinderpredigten über Geschichten aus dem alten Testament. 278 S. Cöthen, Paul Schettlers Erben. 3 Mk.

K. Ilzhöfer, Methodisches Handbuch der biblischen Geschichte für Lehrer und Lehrseminaristen. Zweiter Theil. Neues Testament. 383 S. Stuttgart, Adolf Bonz & Comp. 3,60 Mk.

Dr. R. Schramm, Einleitung in das Verständnis der Bibel und in die Kirchengeschichte für obere Schulclassen. 95 S. Bremen, G. A. v. Halem. 1 Mk.

Schulrath A. Grüllich, Behufs Wiederholung kurzgefasste Behandlung der heil. zehn Gebote. 80 S. 1 Mk.

Paul Knauth, Staatlich-volkswirtschaftliche Vorschule. I. Theil. Das Recht und der Staat. 80 S. Freiberg, Craz & Gerlach. 80 Pf.

Die Gründe für und gegen den Handfertigkeitsunterricht in der Volksschule. Allseitig kritisch erörtert und die „Handfertigkeitsfrage" als — Kampf des Eudämonismus und Hedonismus mit der Ethik dargestellt von einem Schulmanne. 199 S. Wien, Heinrich Kirsch. 1 fl. 40 kr.

Friedrich Mann, Physikalisch-pädagogische Miscellen. 36 S. Ulm, Ebner. 80 Pf.

B. Schlotterbeck, Der Schreibleseunterricht oder die ersten Sprech-, Lese- und Schreibübungen in der Schule. 2. Aufl. 58 S. Wismar, Hinstorff.

K. Herberger und **C. Döring**, Theorie und Praxis der ersten Aufsatzübungen. Nach Angaben des k. sächs. Bezirksschulinspectors Schulrath Wangemann in Meißen. 76 S. Dresden, Kaemmerer.
Hierzu 240 Hausaufgaben, von denselben. 29 S. Ebenda.

Rector G. Pennewiss, Leitfaden für den Rechtschreibunterricht in preußischen Schulen. In zwei Schülerheften und einem Lehrerhefte. 28, 42 u. 70 S. Halle a/S., Hermann Schroedel. 16, 20 u. 60 Pf.

E. Steckels Postheft für den Schreibunterricht in allen Schulanstalten und zum Privatgebrauch. Anleitung zur Anfertigung der im Postverkehr vorkommenden Adressen mit den wichtigsten postalischen Vorschriften. 2 Hefte à 20 Pf. Ebenda.

Fr. Martinek, Auflösungen der im fünften Rechenbuche für österreichische allgemeine Volksschulen von 1—5 Classen enthaltenen Aufgaben. 121 S. Trebitsch, J. F. Kubes. 60 kr.

Martin Fischer, Liedersammlung für Schule und Haus. 116 S. Prenzlau, Th. Biller. 80 Pf.

F. W. Sering, Auswahl von Gesängen für Gymnasien und Realschulen. Heft I, Lieder für die unteren Classen. 5. Aufl. 55 S. Lahr, Schauenburg. 60 Pf.

Prof. Louis Köhler, Katechismus der Harmonielehre. Mit zahlreichen in den Text gedruckten Notenbeispielen. 80 S. Stuttgart, Grüninger. 1 Mk.

Fritz Volbach, Lehrbuch der Begleitung des Gregorianischen Gesanges und des deutschen Chorals in den Kirchentonarten nach den Grundsätzen des polyphonen Satzes. 56 S. Berlin, J. J. Heine's Verlag. 1,60 Mk.

Wilhelm Meyer, Nationale Wettspiele. Ein Wort an das ganze deutsche Volk. 48 S. Hannover, Karl Meyer. 50 Pf.

Karl Mosen, Das französische Verb in der Schule auf Grund der Ergebnisse der historischen Grammatik. 2. Aufl. 48 S. Wien, Rudolf Lechner.
Hierzu: Ergänzungsheft zu den Übungen. 16 S. Ebenda.

H. Robolsky, Cartas commerciaes em Portuguez. Schlüssel für Lehrer zur: Correspondencia commercial em allemão e em portuguez compilada. 31 S. Hamburg, Verlagsanstalt und Druckerei A.-G. 1 Mk.

La filosofia e la scuola appunti di Andrea Angiulli. 408 p. Napoli, Ernesto Anfossi. Lire 5,00.

La Scienza del Vaticano nella condanna del Rosmini e nella enciclica Libertas per un libero-credente. 40 p. Napoli.

Verantwortl. Redacteur Dr. Friedrich Dittes, Buchdruckerei Julius Klinkhardt, Leipzig.

Beiträge zur Reform des Religionsunterrichtes in Bezug auf Inhalt und Lehrweise.

*Von Professor **Theodor Vernaleken**-Graz.*

II. Religion in verschiedenen Auffassungen.

Didaktik ist Lehrkunst und zu dieser Kunst gehört auch, dass der Lehrer nicht alles mittheilen darf, was er selbst gelernt hat. Er kann aber nur ein rechter Lehrer sein, wenn er mehr weiß als das zu Lehrende, sonst könnte er den Stoff nicht beherrschen und zurechtlegen. Dieser Grundsatz gilt für jeden Lehrgegenstand, und er mag auch als Motto gelten für die folgende Erörterung.

Der Religionsunterricht ist und bleibt ein wichtiger Gegenstand des Volksunterrichtes. Im Lehrerseminar, das also auch diesen Zweig besonders zu pflegen hat, sollte man die Mittel nicht außeracht lassen, wodurch die Religionsbegriffe geläutert und geklärt werden. Eines dieser Mittel ist die vergleichende Behandlung, und darum haben wir eines der vielen Beispiele im I. Artikel*) herausgegriffen.

Ein anderes Mittel ist die Kenntnis der bestehenden Religionen und Kirchen. Schlägt man einen „katholischen" Katechismus auf, so ist die Rede nur von „katholischer Religion", soll heißen: von katholischer oder vielmehr römischer, päpstlicher Kirche. Qui bene distinguit, bene docet — so heißt's auch hier.

Wir haben dabei immer die Volksschule im Auge. Ein Werk wie die „Religionsgeschichte" von H. Preiß oder Max Müllers „Vorlesungen über den Ursprung und die Entwickelung der Religion" würde den Volksschullehrer zu weit führen, und blos eine „biblische Geschichte" neben dem „Katechismus" kann seinen Gesichtskreis nur beschränken. Jahrelang habe ich in Wien den Religionsprüfungen der Lehramtscandidaten beigewohnt, und wenn einer den Katechismus auswendig wusste und die liturgischen Formen kannte, so hielt man ihn für befähigt „Religion" zu lehren. Dennoch überlässt man es ihnen nicht, und die Lehrer grämen sich nicht darüber. Das hat aber seine guten Gründe.

---

*) XI. Jahrg. 3. Heft. S. 141 ff. Ein anderes Beispiel im Juniheft 1881.

Soll der Volksschullehrer für diesen unerlässlichen Bildungszweig befähigt werden, so muss man den confessionellen Gesichtskreis erweitern. Außer einer Einleitung über die Naturreligionen der Völker, namentlich über die indische, griechische und germanische, in denen sich schon Spuren von einem Götterkönig zeigen, ist der Lehrer bekannt zu machen mit den drei Religionen des entschiedenen Monotheismus: der Hebräer (Altes Testament), des Christenthums (Neues Testament) und des Islam. Nothwendig ist ein näheres Eingehen in die Lehre Jesu (Lesung der Evangelien) und die Entwickelung der christlichen Kirche. Für dieses empfiehlt sich u. a. die Geschichte Jesu von Keim (Zürich) und die Familienbibel des Neuen Testaments von Zittel (Karlsruhe), die auch mit genügenden Erklärungen versehen ist.

Soll die Schule von der Kirche (d. h. vom Clerus) in Zukunft unabhängig werden, so muss vor allem der Lehrer sich emancipiren, indem er sich befähigt, den Religionsunterricht selbstständig in die Hand zu nehmen. Das ist der einzig richtige Weg, alles übrige müssen wir der Einsicht unserer Staatsmänner und der Gesetzgebung überlassen.

Überblicken wir nun, frei von beengenden confessionellen Vorurtheilen das Gebiet der Religionen und Kirchen.

Das Wort Religion wird sehr verschieden aufgefasst. Was man darunter versteht, kann erklärt werden: dem Worte nach (etymologisch), ferner theologisch, endlich nach der Entstehung oder auch nach den Merkmalen im Leben.

Das lateinische religio bedeutet: Verbindlichkeit, Gewissenhaftigkeit, Berücksichtigung des Göttlichen, Gottesfurcht. Dieses rein Innerliche ging bei den meisten Menschen über in Äußerlichkeiten, in gottesdienstliche Gebräuche, die Begriffserklärungen der Theologen und Philosophen sind theils nicht umfassend genug, theils widersprechen sie einander, darum können wir für Lehrzwecke keinen Gebrauch davon machen. Nur die Verfolgung des geschichtlichen Entwickelungsganges der Idee von einer Gottheit und ihrem Verhältnis zum Menschen leitet uns zu dem richtigen Begriffe, dieser Weg überzeugt uns, dass das empfängliche Gemüth des Menschen überall in der Natur die Spuren einer höchsten und fürsorglichen Macht gefunden, vor der er sich in Ehrfurcht gebeugt hat.

Im Kindesalter der Menschheit beruht die naive Religion auf Naturanschauung. Dies konnte nur stattfinden, wenn ein tiefer Eindruck das Gemüth aufregte, wie z. B. Gewitter und Sturm, die Furcht einflößten. Fürchterliche Erscheinungen waren am wirksamsten, aber auch die Wolthat der Himmelsheiterkeit, das Leuchtende und Glän-

zende. So ist es erklärlich, dass der Sonne eine göttliche Verehrung zutheil wurde. Zu den Himmelsgeistern (wie Odin als Windgott, Donar als Gewittergott) traten später bei der Abhängigkeit der sesshaft gewordenen Bewohner von Saat und Ernte auch Korngeister, die aber von den atmosphärischen Gottheiten abhängig waren. Die Erscheinungen in der Natur tragen stets den Charakter einer Vielheit, es sind viele Gestirne, viele Winde etc., darum steht zu Anfang jeder Religion eine Vieldämonie neben dem alles verklärenden Sonnenlicht. Einzelne Dämonen erwiesen sich als furchtbar, andere als segensreich, und da man von ihnen abhängig war, so entstanden die Gottesdienste (Culte) und mit ihnen die Religion. An die Ceremonie schloss sich dann das begleitende Wort und das Gebet. „In allen Zonen" — sagt Rückert — „liegt die Menschheit auf den Knien vor einem Göttlichen, das sie empor soll ziehen."

Es ist klar, dass bei der naiven Naturanschauung die Einbildungskraft (Phantasie) thätig ist; man dichtete wiederkehrende Ereignisse und schuf Mythen (Sagen). Diese pflanzten sich fort von Geschlecht zu Geschlecht in mancherlei Umwandlungen je nach den Zeiten und Örtlichkeiten und den Berührungen mit anderen Völkern. Und so hängt mit den religiösen Anschauungen auch die Entstehung der epischen Poesie zusammen, indem sie sich in Erzählungen von den Thaten und Erlebnissen der Götter und Helden kleiden. Das ist es, was man Mythologie nennt. Wo Mythus und Geschichte sich berühren, da schlägt das Epos sein Gerüste auf und webt seine Fäden. Man denke nur an Homer und die Nibelungen. Daraus sonderten sich im Laufe der Jahrhunderte einzelne Bestandtheile je nach den Örtlichkeiten, so dass man sagen kann: Die Überlieferung der Mythe gleicht einer Mosaikplatte, die in Trümmer ging und deren einzelne Stücke kunterbunt über die ganze Welt zerstreut wurden. Gelingt es, diese wieder zusammenzufügen, so erhalten wir die Urmythe und die Urreligion.

Das alles sollten auch unsere Theologen in ihren Gesichtskreis bringen, um sich von gewissen Einseitigkeiten zu befreien. Das Kindesalter der Menschheit ist die erste Culturstufe derselben, und auch der Pädagoge darf diese Stufe nicht außeracht lassen.

In der Naturreligion hervorragender Völker wie der Inder, Griechen, Römer und Germanen tritt schon eine Art Götterkönig hervor, am deutlichsten bei dem israelitischen Volke der Nationalgott Jehova oder Jahve, den Moses in den Mittelpunkt des hebräischen Volkslebens stellte, neben welchem aber noch eine Zeit lang die Vielgötterei bestand.

Mit dieser Erscheinung beginnt eine höhere Stufe der Religionsgeschichte, die des Monotheismus, und zwar durch das Gottesbewusstsein erleuchteter Personen, deren weise Lehren als göttliche Offenbarungen galten: Abraham, Moses, Jesus; auch Mohamed ging von der Idee aus, er sei von Allah beauftragt, und er trat als dessen Sendbote auf. Bei allen diesen Religionsstiftern finden wir Zuthaten von Wundern, Engelserscheinungen u. dergl. Diese lagen eben im Volksglauben der damaligen Jahrhunderte.

Das allen arischen (indogermanischen) Völkern gemeinsame Wesen, der Himmelvater,*) bildet gleichsam die Spitze der Weltschöpfung, während er bei den monotheistischen Semiten und Christen vor der Schöpfung und über derselben bestand. Daher heißt es: „Im Anfang schuf Gott**) Himmel und Erde.“ Das ist die kindliche Weltanschauung im Gegensatze zu der, unter dem Einflusse der Naturforschung sich geltend machenden, pantheistischen (allgottheitlichen) Auffassung. Worin besteht der Unterschied zwischen Polytheismus und Pantheismus? Die Grundanschauung ist ganz dieselbe; der Polytheismus sieht in den Kräften und Erscheinungen der Natur — wie wir oben angedeutet haben — lauter Persönlichkeiten, der Pantheismus die göttliche Wesenheit innerhalb des Weltganzen, nicht außerhalb. Sie ist der ganzen Natur immanent (innewohnend), sie ist die alles wirkende Ursachlichkeit, die allwaltende Naturkraft nach ewigen Gesetzen. In ähnlicher Weise drückt sich Rückert aus, indem er in der Weisheit des Brahmanen sagt:

„Musst du die Sonne sehn? sieh Fluren sonnerhellt;
Und willst du Gott sehn, sich die gotterfüllte Welt,
Der Sonne echte Kraft siehst du im Schmelz der Flur,
Und Gott, den du nicht siehst, in seinen Werken nur.“
„Sowahr in dir er ist, der diese Welt erhält,
Sowahr auch ist er in, nicht außerhalb der Welt.“

*) Ein Ausdruck, der in der Bibel unzählige Male vorkommt, der noch heute in Steiermark dem Volke geläufig ist, der noch fortklingt im „Vater unser, der du bist im Himmel“. Nichts anderes bedeutet: Jú-piter, griech. Zeus-patēr, in den indischen Veden: Diaus-pitâ. Dieser Diaus heißt wörtlich der Leuchtende am Himmel und ward als Vater angesehen.

*) Das griech. Wort θεός, lat. deus ist in der Bibel immer mit „Gott“ übersetzt, ein Ausdruck, dessen Herleitung unsicher ist. „In allen deutschen Zungen — sagt Grimm — ist das höchste Wesen einstimmig mit dem allgemeinen Namen Gott benannt worden.“ Sie verehrten ihn durch Gebet und Opfer. Die oberste Gottheit nannten sie Wuotan (Odin), d. i. das sich Bewegende, die alles durchdringende Luft, die Weltseele, deren Hauch alle Wesen belebt. Die Formen Wode, Gode sind nahe der Form: Gott.

Denselben Standpunkt hatten Goethe und Spinoza. Letzterer sagt: „Der Anfang der Welt ist zugleich der Anfang Gottes selbst, das eine ist ohne das andere nicht denkbar, die Welt ist die einzige Äußerung des Gottesdaseins.“

In den Schöpfungen der Phantasie der Völker spielen Bild und Personification eine große Rolle. Das kindliche Gemüth kann sich die Gottheit nicht anders vorstellen denn als eine Person. Und wer möchte jemanden in dieser poetischen Auffassung stören? Der Lehrer der Jugend darf es am allerwenigsten! Unter tausend Menschen kommt kaum einer so weit, dass er die poetische Auffassung von der naturwissenschaftlichen unterscheiden lernt. Wer die letztere hat, dem können nur geistig beschränkte Menschen Vorwürfe machen, als sei seine Auffassung eine atheistische. Jeder glaubt an Gott nur in seiner Weise. Goethe, der doch gewiss kein Gottesleugner war, hat dies in seinen Gesprächen mit Eckermann besonders hervorgehoben.

Die neuere (von Darwin u. a. begründete) Entwickelungslehre, dass alle Erscheinungen erst recht verstanden werden können, wenn man auf ihre Entstehungsweise eingeht und sie als etwas allmählich Gewordenes betrachtet, hat nicht nur auf sämmtlichen Gebieten der Naturwissenschaft eine vollständige Umwälzung hervorgerufen, sondern ist auch längst auf das Geistes- und Gesellschaftsleben der Völker angewendet worden, z. B. auf die Entstehung der Sprache, der Familie, der Rechtsverhältnisse und auf die religiöse Entwickelung der Menschheit. Ich beschränke mich darauf, in dieser Beziehung nur zwei Schriften zu nennen: Lubbock, „Die Entstehung der Civilisation“ (Jena) und O. Peschel, „Völkerkunde“ (Leipzig bei Duncker). In beiden Büchern ist auch der Entwickelungsgang der Gottesidee und der Religion dargestellt.

Indem ich, blos referirend, fortfahre, meinen pädagogischen Lesern einen Überblick zu geben über Wesen und Arten der Religion, darf ich die neuere Entwickelungslehre der Naturforscher nicht außeracht lassen. Angedeutet habe ich sie am Schlusse meines ersten Artikels (Paedag. XI, 3. S. 145). Wenn auch die Lehrer für sich davon Notiz nehmen müssen, so folgt daraus nicht, dass die Entwickelungslehre jetzt schon ohne weiteres auf den Religionsunterricht angewendet werden müsse. Haben doch die Theorien Galilei's und Keplers lange Zeit gebraucht, bevor sie allgemein anerkannt wurden. Die Theologen werden die letzten sein, welche ihren Standpunkt bezüglich einer übernatürlichen Schöpfung verlassen. Das zeitweilige Festhalten am Hergebrachten kann unter Umständen entschuldigt

werden, nur darf man sich nicht jeder Belehrung verschließen. Das Naturgemäße allein ist überall, auch bei der Erziehung und im Unterrichte, das Richtige, jede Übereilung oder Überspannung rächt sich, auf jede übertriebene Action folgt eine Reaction; überspringt man gewisse Stufen, so ist das nicht naturgemäß und widerstreitet dem Gesetze der Entwickelung, von der wir hier sprechen wollen.

Auch im Weltall ist eine stufenweise Entwickelung gewesen, die sich in jeder Blume wiederholt. Die Rose ist zuerst ein Samenkorn, der Keim schießt aus der Erde, treibt Zweige, Knospen und Blätter, entfaltet die Schönheit und den Duft der Blüte und entwickelt dann aus ihrer Lieblichkeit den Keim von etwas Zukünftigem. Wie die Welten im All im Laufe der unabsehbaren Zeit aus einem Urnebel (Chaos) sich gebildet, so hat das Leben auf den Weltkörpern sich aus einem einheitlichen Punkte entwickelt und durch Naturkräfte verzweigt in Gattungen und diese in Arten, und zwar stufenweise vom Niedersten bis zu immer höherer Vollkommenheit. Die Zwischenstufe können wir nur zum Theil verfolgen, wir müssen sie aber voraussetzen mit Rücksicht auf die unabsehbare Zeit der Entwickelung der ganzen organischen Natur. Dies geschah durch die Wirkung natürlicher Ursachen, mit Ausschluss aller übernatürlichen Wunder. Diese monistische Naturanschauung steht mit dem Christenthum und der Religion überhaupt in keinem Widerspruche, und die Wunder- und Wortgläubigen werden sich dereinst damit versöhnen, wie sie es bereits mit Newton, Galilei, Copernicus u. a. gethan haben. In grosser Gefahr ist freilich das Gebäude der römischen Hierarchie und selbst der protestantische Dogmenglaube.

Zu allem dem kommen noch die historischen Untersuchungen über die biblischen Urkunden, so dass auch der Heidelberger Katechismus mit der Zeit umgearbeitet werden muss, aber wir — erleben es nicht. In späterer Zeit werden auch diejenigen befriedigt werden, welche die Verfechter der Entwickelungslehre Materialisten oder Gottesläugner nennen, denn sie gründet sich auf Naturgesetze, die göttlichen Ursprunges sind. Das natürliche Walten deckt sich ganz mit dem göttlichen Walten innerhalb des Weltalls. Paulus hatte recht, als er (Römer 1, 19) schrieb: Gottes unsichtbares Wesen wird klar erkannt aus der Schöpfung und verstanden durch die Dinge, die er gemacht hat.

Das philosophische und rationalistische 18. Jahrhundert hat in Religionsdingen mehr negativ gewirkt; erst die Naturwissenschaft und die Geschichtsforschung des 19. Jahrhunderts hat mehr Klarheit

gebracht. Lessing, Herder haben nicht vergebens vorbereitet, und Theologen wie Strauß u. a. haben die historische Seite der religiösen Urkunden beleuchtet. In neuester Zeit hat Prof. W. Bender in Bonn die Aufmerksamkeit der interessirten Kreise auf sich gezogen durch seinen Versuch, eine neue Erklärung der Religion und ihrer Entstehung zu geben.*) Nach seiner Auffassung ist das Reich Gottes nicht außerhalb der Welt zu verwirklichen, sondern in der wirklichen Welt, wo die Gottheit in den Gesetzen, Ordnungen und Kräften der Welt dem Menschen nahe tritt, also sich offenbart. Mit den übernatürlichen Vorstellungen der alten Christen bleibt Bender verbunden durch den Glauben an ein Reich Gottes, das Christus für uns gegründet und in seiner Person zur Anschauung gebracht hat, und dessen Verwirklichung nur möglich ist durch die Nachfolge Jesu, d. h. durch die Selbstverleugnung des Ich zu Gunsten des Ganzen. Nun ist aber das Leben des Menschen ein Kampf um die Glückseligkeit, die jeder erlangen will. Und da er dieses selten vermag, so verlegt er die Stätte seiner Glückseligkeit aus dieser Welt in eine jenseitige. Die Macht des Selbsterhaltungstriebes erzeugt den Glauben an die Fortdauer des Individuums über den Tod hinaus. Dieses finden wir ausgebildet und vertreten in drei Religionen: im Buddhismus, im Mohamedanismus und im Christenthum. Dieser Glaube an seine Fortdauer bleibt jedem unbenommen, nur ist ein Beweis für diesen Glauben nicht zu erbringen. Wie wäre das auch möglich? Das Glauben liegt außer dem Bereiche des wissenschaftlich Lehrbaren, ich zähle es zu den rein inneren Offenbarungen, die sich nicht in jedem menschlichen Gemüthe zeigen. Wir sehen dies in vielen Aussprüchen Christi, in denen Glauben ausser dem Begriffe des Anerkennens und Fürwahrhaltens auch als innere Offenbarung bezeichnet werden kann, die mit echter Poesie aus der gleichen Quelle fließt, oder auch als eine feste Zuversicht, wie bei dem Weibe, zu dem Jesus sagte: Sei getrost, meine Tochter, dein Glaube hat dir geholfen (Matth. 9, 22). Wol liegt der religiöse Glaube im Bereiche der Erziehung. Selbst der Mohamedaner lebt des Glaubens: Die Kugel, auf der mein Name nicht geschrieben steht, wird mich nicht treffen, und in dieser Zuversicht behält er seinen Muth in jeder Gefahr. Die Lehre des christlichen Glaubens: Kein Sperling fällt vom Dache ohne den Willen eures Vaters, ist — wie Goethe zu Eckermann sagt (1, 241) — aus derselbigen Quelle hervorgegangen und deutet

*) „Das Wesen der Religion“ (Bonn 1888, Kohen); „Der Kampf um die Seligkeit“ (in demselben Verlage).

auf eine Vorsehung, die das Kleinste im Auge behält und ohne deren Willen und Zulassen nichts geschehen kann. In keinem Buche ist dem Glauben eine solche Macht beigelegt als im Neuen Testamente, wo der Gläubige selig gepriesen wird, auch wenn er nicht gesehen hat, und wo der Glaube Berge versetzen kann. Da weiß nun unser Rückert einen guten Rath, indem er sagt (Weish. d. Br. IX, 78):

„Halt ein paar Freund' im Haus, das Wissen und den Glauben,
Und lass von keinem dir des andern Freundschaft rauben.
Von einem sei genährt dein Geist und aufgeklärt,
Vom andern dir in Noth und Zweifel Trost gewährt."

Die Pädagogik des Plato und Aristoteles.

Nach den Quellen dargestellt und vom gegenwärtigen Standpunkte beleuchtet von

***Rudolf Parolla*-*Wien*.**

Die Pädagogik des Alterthums, das Fundament der gegenwärtigen wissenschaftlichen Pädagogik, findet allgemein nicht die verdiente Beachtung und Würdigung selbst im Kreise von Fachgenossen. Insbesondere sind es die Hauptvertreter der griechischen Pädagogik, Plato und Aristoteles, deren pädagogische Grundsätze viel zu wenig bekannt sind, da in den Handbüchern der Pädagogik derselben in der Regel nur mit wenigen Worten Erwähnung gethan wird. Zudem sind die Originalwerke dieser Männer wegen der Schwierigkeit der Sprache nicht leicht verständlich, und nur ein vieljähriges Studium der griechischen Sprache kann sie erschließen. Dazu kommt noch der weitere Umstand, dass Plato sowol wie Aristoteles nicht durchwegs in zusammenhängender Weise ein System der Pädagogik aufgestellt, sondern meist in gelegentlichen Aussprüchen ihre Ansichten über Pädagogik niedergelegt haben.

In Erwägung alles dessen hat Verfasser es sich zur Aufgabe gestellt, die pädagogischen Grundsätze beider Philosophen nach den vorhandenen Quellen zu sammeln, darzustellen und vom heutigen Standpunkte zu beleuchten.

Plato hat in verschiedenen Werken, theils in längeren oder kürzeren Darstellungen, theils nur in einzelnen Bemerkungen das Erziehungswesen beleuchtet, ganz besonders aber darüber in seinem vollendetsten Werke — der Republik — gehandelt, Aristoteles ebenfalls in seiner Staatslehre und im letzten Capitel seiner Nikomachischen Ethik.

Die Ansichten, die beide Philosophen über die praktische Erziehung der Jugend für die bürgerliche Gesellschaft äußern, verrathen eine solche Tiefe des Verstandes, einen so kundigen Einblick in das Staats- und Familienwesen, dass wir die Größe ihres Geistes bewundern müssen. Damit soll aber durchaus nicht gesagt sein, dass ihre Erziehungslehren auch für die moderne Zeit eine unbedingte Geltung

haben. Vielleicht würde dies der Fall sein, wenn jene Männer vermocht hätten, nicht blos vom national-griechischen, sondern vom allgemein menschlichen Standpunkte, vom Standpunkte des Kosmopolitismus aus die Erziehung aufzufassen. So hat Plato zwar treffliche und erhabene Vorschriften gegeben, die wir uns aber deswegen nicht aneignen können, weil schon das Grundprincip, nach welchem sich Plato den Staat construirt, nach unserer Auffassung an Einseitigkeit leidet. Er betrachtet nämlich den Staat als den letzten Zweck des menschlichen Daseins, in dem das Individuum aufzugehen habe, während wir nach moderner Anschauung jedem Einzelnen einen Endzweck für sich zuschreiben, vermöge dessen er eine individuelle Selbstständigkeit in sich entwickeln soll. Weil also in Plato's Staate ein wesentlicher Factor fehlt, nämlich die Idee der individuellen Freiheit, so können auch die Vorschriften, die Plato für die Erziehung der Einzelnen zum Zwecke seines Staates gibt, auf unsere Staaten und Verhältnisse nicht anwendbar sein. Aristoteles dagegen verwirft entschieden die Ansicht seines Vorgängers und Lehrers und hält an dem Gedanken fest, dass der Mensch sich Selbstzweck sei, und dies ist auch der Grundgedanke seiner Ethik wie seiner Erziehungslehre. Dieser Standpunkt hat seine Größe in ethischer und pädagogischer Beziehung begründet. Aber gerade das allzustricte Festhalten an demselben ist auch der Grund seiner Einseitigkeit. Er verwirft infolgedessen für den vollbürtigen, freigeborenen Menschen alle Handarbeit, verbietet den Staatsbürgern den Acker zu bestellen, Handel und Gewerbe zu treiben, so dass die sittliche Bildung und Thätigkeit trotz ihrer Erhabenheit doch nicht Selbstzweck ist, sondern nur der vollendeten theoretischen Bildung — der Weisheit — dient,*) die nichts anderes ist, als die geistige Anschauung Gottes.**)

I. Plato.

A. Wie Plato drei Vermögen der Seele annimmt, die er in schroffer Sonderung auffasst, so gibt es in seinem Staate drei fast kastenartig geschiedene Stände; und wie jedes jener Seelenvermögen der Sitz einer eigenthümlichen Tugend ist, so kommt jedem Stande des Staates eine specifische Tugend zu, so jedoch, dass der höhere Stand auch mit den Tugenden der niederen Stände geschmückt ist. Das höchste Vermögen der Seele, das über die anderen die Herrschaft führt, ist die Vernunft; ihr entspricht im Staate der Stand der philosophisch gebildeten

*) Ethik 1145, a, 8.

**) Metaphys. 1175 a. 7.

Herrscher. Das zweite Vermögen ist der Sitz der edleren Affecte, insbesondere des Muthes, der zwar an sich keine vernünftige Einsicht besitzt, aber doch so geartet ist, dass er sich bei richtiger Behandlung den Befehlen der Vernunft willig fügt; ihm analog ist der Stand der Wächter oder Krieger, deren Muth, von der Weisheit der Herrscher gelenkt, den Staat nicht blos vor äußeren Feinden schützt, sondern auch vor inneren Störungen bewahrt. Das dritte Vermögen umfasst die niederen Begierden, die auf Gewinn und Erwerb gerichtet sind, und ist ebenso der Materie zugewandt, wie die Vernunft der Idee des Guten. Seine Stelle nimmt im Staate der Stand der Arbeiter ein, den man den Nährstand genannt hat, während man die beiden anderen Stände mit dem Wehr- und Lehrstande des Mittelalters verglichen hat. Unter die einzelnen Stände sind, nach Plato, die Tugenden so vertheilt, dass die Weisheit den Herrschern, die Tapferkeit den Kriegern und die Mäßigkeit den Arbeitern als specifische Tugend beigelegt wird, und wenn jeder Stand sich bereitwillig in den Bau und die Ordnung des Ganzen fügt und sich keinerlei Eingriffe in die Sphäre eines anderen erlaubt, dann fehlt es dem Staate auch nicht an der vierten Cardinaltugend, an der Gerechtigkeit, die nicht das ausschließliche Privilegium eines bestimmten Standes ist. Plato beschäftigt sich nur mit der Erziehung der beiden höheren Stände, während er sich um die Erziehung des dritten Standes gar nicht kümmert. Zu Herrschern bestimmt er die Ältesten und Besten der Krieger, und alle seine Erziehungslehren beziehen sich direct nur auf diese, mittelbar auch auf die Herrscher. Sie allein besitzen die Weisheit, in der ebensowol das Object als die Methode der Staatserziehung gelegen ist. Demgemäß geht die Absicht der Erziehung zuvörderst auf die Heranbildung zum tüchtigen Wächter (φύλαξ), zum rechten Vernunftdiener. Da sich aber niemand selbst erziehen kann und der Einzelne hierzu zu schwach ist, übernimmt der Staat die Erziehung.

Was versteht nun Plato unter Erziehung? Darüber äußert er sich in den leges 1,643, d, e folgendermaßen: „Erziehung ist die mit dem Kindesalter beginnende Leitung zur Tugend und bringt als solche den Wunsch und das Streben hervor, ein vollkommener Bürger zu werden, der gerecht zu regieren und zu gehorchen weiß.“ Allgemeiner spricht er sich darüber an einer anderen Stelle (leg. 2,689 d) aus: „Die Erziehung ist die Leitung und Führung der Jugend zu der von dem Gesetze vorgeschriebenen und von den trefflichsten und ältesten Männern gutgeheißenen Lebensweise.“ Da man nun bei der Erziehung ebensosehr auf den Körper wie auf den Geist Rücksicht nehmen

müsse, indem beide in Wechselwirkung stehen, beide aber Krankheiten ausgesetzt sind, so müssen beide von Jugend auf geübt werden, was beim Körper durch Gymnastik, beim Geiste durch Musik nebst aller Wissenschaft erreicht wird. Es ist aber durchaus nothwendig, dass beide Künste, ebenso wie der Körper und die Seele, in steter Wechselwirkung stehen. Plato's hauptsächlichste Erziehungsmittel sind also Gymnastik und Musik.

Dies die Ansichten Plato's über die Erziehung im allgemeinen. Indem ich nun an die Darlegung der Erziehungslehren Platos im besonderen gehe, beginne ich mit den Vorschriften, die er für die Erziehung des Kindes vor der Geburt aufgestellt hat.

Als das Alter zur Verehelichung setzt Plato für den Mann die Jahre vom 30. bis zum 55., für die Frau vom 20. bis zum 40., weil sie in diesem Alter am meisten zeugungsfähig sind.*) Sie sollen dem Staate, soweit es von ihnen abhängt, die schönsten und besten Kinder erzeugen.**) Daher dürfen beide Theile bei der Zeugung weder mit Krankheiten behaftet, noch im Zustande der Trunkenheit sich befinden, weil die Kinder sonst mit allen möglichen Gebrechen des Körpers wie der Seele behaftet werden. Hinsichtlich der Hagestolzen verfährt Plato nach allgemein griechischer Sitte, indem er sie von allen bürgerlichen Rechten ausschließt und ihnen außerdem noch eine Geldbuße auferlegt.***)

Von der Anschauung ausgehend, dass man auf den Menschen schon im ersten Keime einwirken könne, verlangt Plato, dass besonders dafür gesorgt werden müsse, dass das Kind im Mutterleibe Bewegung erhalte, weshalb er der Schwangeren häufiges Herumgehen anräth.†) Gleichzeitig nimmt Plato auch auf die Seelenbeschaffenheit des Kindes Rücksicht und verlangt in Bezug hierauf, dass die Schwangere sich nicht von Affecten hinreißen lasse, sondern stets eine ruhige Haltung bewahre.

Die zwei ersten Jahre sollen die Kinder in Windeln eingewickelt sein, wodurch das Verrenken der zarten Glieder schwacher Kinder verhütet werde, aber anderseits sollen sie während dieser Zeit wie auch im folgenden dritten Jahre immer in mäßiger Bewegung erhalten werden, was am besten durch stetes Wiegen erzielt werde. Um ihr Gemüth stets heiter zu erhalten, sollen sie weder an zu große Ver-

*) resp. 5,460, e.
**) leg. 6,783 d.
***) leges, 4,721.
†) leg. 7,789.

Digitized by Google

zärtelung noch an zu große Strenge gewöhnt werden, daher ebenso vor Schmerz bewahrt, wie von Vergnügungen ausgeschlossen bleiben, überhaupt stets zwischen den Extremen in der Mitte gehalten werden.

Ist die Erziehung der Kinder nach der oben erwähnten Weise vor sich gegangen, dann soll man denselben vom dritten bis sechsten Jahre Spiele erlauben, die ihrem Alter angemessen, zugleich aber von den Kindern selbst gewählt sind. Diese Spiele bieten den Vortheil, dass durch sie Neigungen für den künftigen Beruf wachgerufen werden. Lässt man z. B. die Kinder Häuser bauen und den Landwirt spielen, so wird in ihnen das Bestreben nach dem Berufe zum Baumeister und Landwirt immer lebhafter geweckt. Damit sie aber als künftige Baumeister und Landwirte auch mit den Werkzeugen, die sie einmal gebrauchen werden, bekannt werden, sollen schon die Kleinen derlei Werkzeuge, wenn auch in kleinerem Maßstabe, in die Hände bekommen, wodurch sie zugleich die Befähigung erhalten, mit diesen Werkzeugen umzugehen. Zur Abhaltung dieser Spiele kommen die Kinder beiderlei Geschlechtes in jedem Stadtquartier in den Tempel unter Aufsicht von Wärterinnen, die ihrerseits wieder unter Aufsicht von Frauen stehen, zusammen. Diese Frauen haben das Recht, jeden Unrecht Thuenden zu bestrafen.*)

Zugleich solle man auch nicht die geistige Bildung außeracht lassen, die in wahren und unwahren Reden zu bestehen habe. Zu beginnen habe man mit der Erzählung der letzteren, der unwahren Reden, Mythen. Da aber dieses zarte Lebensalter für die ersten Eindrücke sehr empfänglich ist,**) so sollen sie durch diese Mythen nicht solche Vorstellungen in sich aufnehmen, die sie im späteren Alter nicht haben sollten. Es müsste daher strenge Aufsicht über die Mythendichter geführt werden, wie auch den Wächterinnen und Frauen der Auftrag ertheilt werden, in der Erzählung der Sagen die sorgfältigste Auswahl zu treffen. Nicht dürfe man daher den Kindern erzählen, was Hesiod, Homer und andere Dichter von den Göttern und Heroen sagen. Wenn vieles auch nur allegorisch ist, so solle es doch nicht erzählt werden, da die Kinder das Allegorische nicht verstehen und es für wirklich auffassen. Das Schlechteste halten sie hierauf für gut, indem sie sich darauf berufen, was sie von den Göttern erzählen hörten. Es müssen daher nur solche Mythen erzählt werden, durch welche die Jugend zur Tugend angeeifert wird. Bei der Vorstellung vom göttlichen Wesen müssen daher die Dichter sich zwei Momente vor Augen halten: 1. dass Gott gut sei, wodurch die

*) leg. 7,794.
**) resp. 2,377a.

Digitized by Google

allgemein verbreitete Ansicht, Gott sei die Ursache vom Bösen, natürlicherweise wegfällt. Das zweite Moment ist, dass Gott kein Zauberer sei, der in verschiedenen Gestalten sich den Menschen zeigt, sondern nur ein einfaches Wesen. Dies erklärt Plato folgendermaßen: „Gott hat unter allem das Beste in sich, er kann also von etwas außer ihm nicht verändert werden. Sollte er aber sich selbst verwandeln, so müsste es entweder zu einer besseren oder schlechteren Gestalt geschehen, und da Gott das Beste hat, folglich keines Besseren bedürftig ist, so müsste er sich zum Schlechteren verwandeln; kann aber wol jemand glauben, dass einer, er sei ein Gott oder ein Mensch, freiwillig zum Schlechteren sich verwandeln wolle?“ Wenn daher derart die Dichter sich über die Gottheit aussprechen, dürfe ihnen kein Glauben geschenkt, anderseits solches nicht der Jugend erzählt werden. Da es ferner das Hauptstreben der Erziehung sei, aus den Kindern tapfere Bürger zu machen, die jederzeit furchtlos seien, so solle keinesfalls das Gefühl des Schauders in ihnen erweckt werden, weshalb auch Erzählungen, wie sie Homer und andere Dichter von der Unterwelt haben, unterbleiben sollen, weil sie nur zu sehr geeignet sind, in den jugendlichen Gemüthern Furcht und Zaghaftigkeit hervorzubringen. Wie ferner der Vernünftige es nicht für etwas Schreckliches hält, wenn ihm ein Bruder oder Sohn durch den Tod entrissen wird, so sei es durchaus unstatthaft, einen Todten zu beklagen, über seinen Verlust zu jammern. Erzählungen also, wie Achills unmännliches Jammern, dürfe die Jugend nicht anhören. Ebensowenig dürfe man das zu viele Lachen gestatten, was den Göttern viel weniger anstehe; erwähnen nun die Dichter zuweilen von den Göttern, dass sie ein übermäßiges Gelächter erheben, so dürfe man derlei Dinge den Kindern nicht erzählen. Kurz alles, was in der Seele der Kinder Böses erzeugen könnte, müsse auf jede Weise unterdrückt werden. Wie nun über die Götter falsche Ansichten herrschen, die nur verderblich auf das jugendliche Gemüth einwirken müssen und denen entgegenzuwirken Aufgabe der Erziehung ist, ebensowenig dürfen die Kinder die unrichtigen Ansichten, die in Beziehung auf die Menschen allgemein herrschen, in sich aufnehmen. So heißt es allgemein, viele Menschen seien ungerecht, dabei aber doch glücklich,*) viele dagegen gerecht, dabei aber unglücklich, dass ferner die Gerechtigkeit nur eine Strafe sei für den, der sie besitzt. Gerade das Gegentheil davon sollen die Dichter erzählen, damit die Jugend gleich zur richtigen Anschauung gebracht werde.

*) leg. 7,794.

Digitized by Google

Mit Schluss des sechsten Lebensjahres werden beide Geschlechter getrennt, worauf sie gesondert ihre weitere Erziehung erhalten und nun zu bestimmten Unterrichtsgegenständen übergehen.*)

In dieses Alter getreten, gehören die Kinder mehr dem Staate**) als den Eltern an, weshalb diese auch nichts an den für die Erziehung getroffenen Maßregeln ändern dürfen. Der Staat hat nun für die Erziehung zwei Bildungsmittel, die schon oben angedeutet sind, Gymnastik und Musenkunst, erstere zur Ausbildung des Körpers, letztere zur Ausbildung der Seele. Für die Unterweisung in diesen Gegenständen, denen die Söhne der Freien sich widmen müssen, sind besondere Lehrer vom Staate anzustellen, die diese Gegenstände in den Gymnasien und Schulen den Knaben beibringen. Um aber die Knaben, denen noch die richtige Einsicht fehlt, nie sich selbst zu überlassen, dürfen sie in die Schule und aus der Schule nie ohne Begleitung des Pädagogen gehen, der stets auf anständiges Verhalten zu sehen hat. Begonnen wird der Unterricht mit der Gymnastik, und zwar wird vom siebenten bis zum zehnten Jahre nur der vorläufige Unterricht hierin ertheilt, während die eigentliche Unterweisung für später bleibt, wie ja durch das ganze Leben***) bis ins Greisenalter die Gymnastik betrieben wird. Hinsichtlich dieser leiblichen Bildung stellt Plato†) folgenden Satz auf: „Wenn der Körper in gutem Zustande ist, vervollkommnet er durch seine Trefflichkeit nicht sowol auch die Seele sondern vielmehr macht eine treffliche Seele durch ihre Vorzüglichkeit soviel als möglich auch den Körper vorzüglich.“ Wie aber das Zuviel überall schädlich ist, so dürfe man es auch mit der Gymnastik nicht zu weit treiben, damit sie nicht in Athletik ausarte, was im Interesse der Jugend nicht zu billigen ist, indem bei der Athletik die Kräfte der Jünglinge, die doch der Staat ganz besonders für Kriegszwecke erzieht, aufgerieben werden. Die Lebensweise der Jünglinge soll auch ganz einfach sein, an einfache Speisen sollen sie sich gewöhnen, damit es ihnen auf dem Schlachtfelde nicht schwer falle, sogar die magerste Kost, ja Hunger und Durst zu ertragen. Auch sollten sie sich bis zum 18. Jahre ganz des Weines enthalten, von da an bis zum 30. Jahre sei ihnen das Weintrinken zwar gestattet, aber nur mit Maß. Die Lehrer der Gymnastik haben auch vorzuschreiben, was einem jeden Einzelnen zuträglich sei, da z. B. das Rindfleisch für

*) leg. 7,794c.
**) leg. 7,804d.
***) resp. 3,303c.
†) resp. 3,403, d.

Digitized by Google

einen heilsam, für einen anderen minder zuträglich ist.*) Die Gymnastik zerfällt in zwei Haupttheile:**) 1. in das Ringen (*πάλη*) und 2. in den Tanz (*ὄρχησις*). Durch das erstere wird, insofern durch dasselbe die Hüften und Gliedmaßen geübt werden, einerseits eine gute Haltung, anderseits Stärke und Gesundheit des Körpers erzielt. Die Tanzkunst, die sich in mehrere Gattungen und Unterabtheilungen theilt, soll vornehmlich in den Bewegungen des menschlichen Körpers Ebenmaß bewirken und so die Gewandtheit und Schönheit der Gliedmaßen bilden. An die Ring- und Tanzkunst reiht sich die Taktik und die Jagd an. Aufgabe der Taktik ist es zu unterweisen, wie man mit dem Bogen und Schilde umzugehen habe, wie man in ganzer Rüstung kämpfen solle; sie gibt auch Vorschriften über das Reiten, Fechten und Marschiren. Ganz besonders machen die Jünglinge im Kriege von der Hoplomachie, dem Fechten in ganzer Rüstung Gebrauch, worüber Plato im Laches ganz ausführlich handelt. Was die Jagd betrifft, billigt Plato nur eine solche, wo zugleich der Muth gestählt wird, also die, bei welcher zu Pferde vierfüßige Thiere unter Verfolgung von Hunden gejagt werden, während er den Fischfang, Seeräuberei und Vogelfang verpönt.

Der zweite Hauptbestandtheil der Erziehung, wie wir sie nach Plato oben dargelegt haben, ist die Musenkunst, die ihren Culminationspunkt in der Erkenntnis des Guten hat. Der Elementarunterricht hat vom 11. bis zum 13. Jahre zu dauern und hat zunächst im Lesen und Schreiben zu bestehen.***) Da diese Fertigkeiten eine nothwendige Voraussetzung für jedes weitere grammatische Studium sind, müsse man auf die genaue Aneignung beider sehen. Stets aber müsse die Naturanlage berücksichtigt werden, so dass Minderbefähigte noch über die festgesetzte Zeit hinaus beides betreiben. Haben die Knaben sich schon das Lesen und Schreiben angeeignet, so folgt durch weitere drei Jahre die Unterweisung in der Dicht- und Tonkunst.†) Die Dichtkunst, die rühmliche Thaten hervorragender Männer schildert, soll in den Knaben das Streben wachrufen jenen gleichzukommen. Von Prosastücken empfiehlt Plato ganz besonders seine leges, die für den künftigen Wächter des Gesetzes das beste Bildungsmittel sind. Neben dem Unterrichte in der Dichtkunst soll der in der Musik und zwar unter einem besonderen Aufseher (*ἄρχων περὶ τὴν μοῦσαν*) vor-

*) Gorg. 517c.

**) leg. 7,795e.

***) leg. 7,809e.

†) leg. 7,810.

genommen werden. Die Musik fasst in sich auch den Gesang. Dieser besteht 1. aus dem Texte (λόγος), 2. der Tonsetzung und 3. dem Zeitmaße (ῥυθμός). Was den Text betrifft, so gilt von ihm dasselbe, was oben von den Mythen gesagt wurde. Von den Tonarten sind die halblydische und hochlydische als klagende Tonarten zu verwerfen, ebenso die ionische und lydische, jene als zu weichlich, diese als zu schlaff. Nur die phrygische und dorische Tonart können beibehalten werden, diese, weil sie dem Tapfern, jene, weil sie dem Besonnenen am Besten entspricht. Das letztere Princip stellt Plato auch hinsichtlich des Rhythmus auf. Der andere Theil der Musik ist die Instrumentalmusik. Auch hier ist eine ähnliche Auswahl zu treffen wie beim Gesange, daher Instrumente, die viele Tonarten haben, zu verwerfen sind. Plato empfiehlt die Lyra und Kithara für die Stadt, fürs Land aber die Hirtenflöte (σύριγξ). Überhaupt hält Plato die Musik für ein ausgezeichnetes Bildungsmittel der Jugend und stellt darüber folgenden*) Satz auf: „Da die Musik insbesondere mit Hilfe des Zeitmaßes und des Wolklanges am meisten in das Innere der Seele eindringt und diese am kräftigsten ergreift, so folgt mit Recht, dass auf dieser Kunst das Wichtigste in der Erziehung beruht. Ganz besondere Bedeutung schreibt Plato der Verbindung von Tanz und Musik zu, indem er hierin im höchsten Grade die Erziehung zum Schönen und Anständigen sieht, weil dabei das Gefühl für die Ordnung am besten zum Ausdruck komme.

Nach dem Unterrichte in der Gymnastik und Musik beginnt die Unterweisung in der Arithmetik, Geometrie und Astronomie. Diese Gegenstände, die schon im Knabenalter bei den Spielen betrieben wurden, werden jetzt ernster vorgenommen und haben einen doppelten Zweck. Sie sollen erstens für das praktische Leben vorbereiten und im Leben manche Vortheile bieten, zweitens sind es gerade diese Wissenschaften, die für das philosophische Studium, welches in dem Streben nach der Erkenntnis des Guten besteht, das beste Mittel sind. Großen Vortheil bieten diese Wissenschaften auch deshalb, weil sie zum eigenen Nachdenken zwingen, wodurch der Mensch von der sinnlichen in die geistige Welt, in die Welt der Begriffe geführt wird.**) Die Arithmetik soll schon bei den Spielen betrieben werden. Ebensowenig wie alle übrigen Unterrichtsgegenstände darf dieser mit Zwang beigebracht werden, obwol dieser Gegenstand für jeden Freien höchst nothwendig ist.***) Was den Unterricht in der Geometrie be-

---

*) resp. 3,401, d. **) resp. 7,526. ***) resp. 7,536, d, e.

Digitized by Google

trifft, so muss hier derselbe Grundsatz befolgt werden wie bei der Arithmetik, schon den Kindern bei den Spielen die Grundbegriffe beizubringen. Während sie in der freien Natur spielen, sollen die Lehrer die Gelegenheit nicht vorübergehen lassen, sie auch auf verschiedene Begriffe aufmerksam zu machen, und diese ihnen an verschiedenen Gegenständen zu verdeutlichen. Zugleich sollten sich auch die Schüler gegenseitig Fragen aufwerfen und in der Beantwortung miteinander wetteifern.*) Diese Wissenschaft, die sich mit dem Messen der Länge, Breite und Tiefe beschäftigt, hat eine sehr ausgebreitete Anwendung im Leben, sie dient dem Baumeister wie dem Kaufmanne, ganz besonders ist sie für das Kriegswesen wichtig, wenn man z. B. ein Lager abstecken, Truppen ausdehnen und zusammenziehen muss.

Anderseits bringt sie eine ähnliche Wirkung hervor wie die Arithmetik, indem sie den Geist von der sinnlichen in die geistige Welt führt und ebenso wie die Arithmetik eine nothwendige Vorbereitung für das höhere philosophische Studium ist.

Als dritter Unterrichtsgegenstand, der als Einleitung in das höhere philosophische Studium dienen soll, ist schon oben die Astronomie genannt. Wie die beiden früher genannten, so hat auch in diesem Gegenstande der Unterricht im Knabenalter zu beginnen, indem die Kinder schon bei den Spielen auf die Gestirne aufmerksam gemacht werden. Jetzt nun, im Jünglingsalter, muss diese Disciplin ganz intensiv betrieben werden, da sie ja zugleich eine dem Staate förderliche Wissenschaft ist, wenn es sich darum handelt, die Jahreszeit zu bestimmen, wovon der Ackerbau, die Schiffahrt und auch die Heerführung abhängig ist.**)

Die drei genannten Wissenschaften, die bisher betrieben wurden, sind nur eine Vorstufe zur höchsten Wissenschaft, zur Dialektik, d. h. Philosophie. Sie soll in den Stand setzen, in einem Gespräche die Begriffe deutlich zu entwickeln und das Wesen der Dinge anzugeben, zugleich auch die Idee des Guten so gründlich darzustellen, dass man das Wesen derselben erkenne.***) Dazu ist aber nicht jeder geeignet, weshalb man hierbei auf die Fähigkeit besondere Rücksicht nehmen müsse, da diese Wissenschaft die höchste Aufgabe sich zum Ziele setzt. Von den Jünglingen müssen also diejenigen, die sich zur Dialektik eignen, ausgeschieden werden. Nachdem sie fünf Jahre sich hierin ausgebildet, sollen sie an den Staats- und Kriegsgeschäften 15 Jahre lang theilnehmen, damit sie auch hierin den anderen nicht

*) leg. 7,819, d. **) Tim. 47, a. ***) resp. 7,534, b.

Digitized by Google

nachstehen. Haben sie sich aber in allem als tüchtig erprobt, dann sollen sie mit dem 50. Jahre der eigentlichen Bestimmung zugeführt werden, das Gute an sich zu erkennen. Tritt nun an sie die Aufforderung heran, die Last der Herrschaft zu übernehmen, so sollen sie sich keineswegs weigern, sondern eben weil es der Staat verlangt, sich ihr gerne unterziehen.

So erzogen und gebildet, müssen sie auch auf die Nachwelt bedacht sein und würdige Nachfolger zurücklassen, weshalb sie nach dem Muster ihrer eigenen Bildung die Jünger erziehen müssen.

Dies wären die Lehren Plato's über die Erziehung bis ins Mannesalter. Aber auch für dieses Alter gibt er Vorschriften, nach denen ein jeder sich bilden solle, um ein würdiges Glied des Staates zu sein. Er gibt daher Vorschriften für die einzelnen Berufsarten, da nur in der pünktlichen Ausübung des Berufes das Wol des Staates begründet ist. Die Berufsarten nun theilt Plato, je nachdem sie auf den Körper oder auf den Geist Bezug haben, folgendermaßen ein: den Körper betreffend ist das Bildungsmittel die Gymnastik, wozu aber die Heilkunde höchst nothwendig ist; darauf beruhen die drei Berufsarten: der des Arztes, der des Gymnastikers und der des Kriegers. Den Geist betreffend ist das Bildungsmittel die Musenkunst; ihr entsprechend ist einerseits der Beruf des Lehrers und Erziehers, anderseits der des Staatsredners und Herrschers. Wie mit den einzelnen Unterrichtsgegenständen der Anfang schon in der Knabenzeit gemacht wurde, so muss mit der Heilkunst schon früh begonnen werden. Die, welche dieser Kunst kundig sein wollen, müssen sich angelegen sein lassen, von Jugend an möglichst viele Körper von der schlechtesten Beschaffenheit kennen zu lernen, wie der Redner die Natur der Seele kennen muss. Das Hauptstreben des Arztes sei dahin gerichtet, durch Anwendung von Arznei und Nahrung dem kranken Körper Gesundheit wieder zu verschaffen.

Mit der Heilkunst ist die Gymnastik ebenso nahe verwandt, wie die Gerechtigkeit mit der Gesetzgebung.*) Aufgabe der Gymnastik ist es, das Wolbefinden des Körpers zu erhalten und dadurch die Heilkunst entbehrlich zu machen, die nur im Nothfalle einzugreifen hat. Der Gymnastiker soll aber bei den Übungen nicht blinden Gehorsam fordern, sondern die ihm zur Unterweisung Anvertrauten durch Gründe zu überzeugen trachten. Außer dieser Anwendung der Gymnastik zur Stärkung des Körpers, hat sie noch eine andere bei weitem wichtigere, nämlich auf den Krieg, d. i. die Vertheidigung des Staates.

---

*) Gorg. 464 c.

Digitized by Google

Hierin hat aber eine sehr sorgfältige Erziehung vorauszugehen. Schon die Kinder müssen den Schlachten, freilich in gewisser Entfernung, zu Pferde zusehen, um im Falle einer Gefahr entfliehen zu können. Sie haben diese Feldzüge mitzumachen, da sie selbst einst kriegerische Männer werden sollen. Zu diesem Behufe haben sie an bestimmten Tagen des Monates Kriegsdienste zu thun und Übungen zu halten. Diese haben zu bestehen 1. im Laufen und in der Schnelligkeit (*τὰ περὶ δρόμον καὶ τάχος*), 2. in der Übung der Stärke (*τὰ κατ' ἰσχύν*) durch Waffenkampf, 3. Übungen zu Pferde.

In Bezug auf den Beruf des Erziehers zieht Plato eine Parallele zwischen dem physischen und psychischen Leben, worauf er am Schlusse die Idee der einzig wahren Menschenerziehung ausspricht. Er sagt nämlich vom Erzieher: „Ein solcher sucht einen schönen Körper, in welchem eine edle Seele wohnt, und bestrebt sich im Umgange mit ihm das Schöne, mit dessen Geburt er schwanger geht, in seiner Seele zu erzeugen und das Erzeugte gemeinschaftlich mit ihm auszubilden.“ Dieses Schöne werde durch viele schöne, herrliche Reden und Gedanken erzeugt. Und nur derjenige, welcher in diesen Reden und Gedanken sich vervollkommnet hat, wird schließlich eine einzige Erkenntnis erblicken, welche auf ein solches Schöne geht, und wird durch fortgesetzte Übung schließlich es dahin bringen, dass er das Schöne an sich erblickt. Hier ist aber der Mensch zur höchsten Stufe gelangt und hat somit den Gipfel der Vollendung erreicht. „Jetzt erst ist er imstande, wahre Tugend zu erzeugen und aufzuziehen,“ womit Plato die Idee der einzig wahren Menschenerziehung ausspricht.

Der zweite Beruf, der sich mit dem psychischen Theile des Menschen, mit dem Geiste, beschäftigt, ist oben der des Staatsredners genannt. Wie überall, so ist auch hier in ganz besonderem Maße natürliche Anlage eine nothwendige Voraussetzung, wozu dann natürlicherweise Wissenschaft und Übung hinzukommen muss. Da nun das Gebiet seiner Thätigkeit die Seele ist, indem er auf sie einzuwirken hat, um sie durch Überzeugnng zu gewinnen, so ist es vor allem nothwendig, dass er das Wesen derselben genau kenne. Er muss sich ferner bewusst sein, was für ein Mensch der zu Überredende ist, durch welche Mittel er dies erkennen wird, wann er kurze und bündige Reden, wann er klagende halten soll. Hat er nun dies alles inne, dann ist er ein vollendeter Staatsredner. Schließlich ist noch der Beruf des Gesetzgebers und Herrschers zu erwähnen. Da dies der höchste Beruf im Staate ist, so muss für ihn auch eine überaus sorgfältige Vorbereitung vorausgehen. Diejenigen, welche diese Stelle

Digitized by Google

übernehmen sollen, müssen also alle Stadien der vorgeschriebenen Erziehung zur größten Zufriedenheit der Vorgesetzten durchgemacht und sich stets erprobt haben, um dann in der Lage zu sein, die Würdigen von den Unwürdigen zu unterscheiden und nach Verdienst zu belohnen oder zu bestrafen.*)

Hiermit sind die Vorschriften, die Plato über die Heranbildung der im Staate bestehenden Stände gegeben, in Kürze dargelegt. Von der richtigen Anschauung ausgehend, dass das Staatswol keineswegs gefördert werden könne, wenn nicht auch das häusliche Leben gut geführt wird, gibt Plato auch hiefür Vorschriften. Diese erstrecken sich auf das Verhalten der beiden Ehehälften bezüglich der Kindererzeugung und der Erziehung, worüber Plato den Satz**) aufstellt: „Die Erziehung bestehe nicht darin, dass man Verweise gibt, sondern selbst thut, was man von anderen in einem tadelnden Tone verlangen würde.“

Nun noch eine Skizze der Lehren Platon's über die Erziehung des weiblichen Geschlechtes vom siebenten Jahre an bis zum Ende der Jugendzeit.

Haben beide Geschlechter bis zum sechsten Lebensjahre eine gemeinsame Erziehung genossen, so werden sie mit dem siebenten Jahre, wie schon oben erwähnt, getrennt und erhalten von nun eine gesonderte Unterweisung. Als Grundsatz der weiblichen Erziehung gilt derselbe, wie bei der männlichen, dass das Individuum bestimmt ist, ein würdiges Glied des Staates zu bilden und zur Förderung des öffentlichen Woles das Möglichste beizutragen. Daher sind auch für die Erziehung des weiblichen Geschlechtes ebenso wie für die des männlichen Gymnastik, Musik und Kriegsübungen unumgänglich nothwendige Bildungsmittel.***) „Sollte aber jemand,“ bemerkt Plato,†) „diese Vorschriften lächerlich finden, dass man dem weiblichen Geschlechte ebensolche Beschäftigungen auferlege wie dem männlichen, so solle er beachten, dass im Grunde genommen beide Geschlechter sich nicht so sehr voneinander unterscheiden, da in beiden gleiche Fähigkeiten und Naturanlagen sind, und es keine Beschäftigung gebe, die ausschließlich einem Geschlechte zukommen, der einzige Unterschied sei nur der, dass der Mann erzeuge und das Weib gebäre. Würden die Frauen eine andere Erziehung genießen als die Männer, dann müssten ihnen auch besondere Beschäftigungen zugewiesen werden, so den Acker zu bestellen, das Vieh zu hüten, Beschäftigungen,

*) leg. 6,751 c.
**) leg. 5,729 c.
***) resp. 5,451, e.
†) resp. 5,454, c.

Digitized by Google

die nur eines Sclaven würdig seien. Was vor allem die gymnastischen Übungen betrifft, so kommt zuerst die Tanzkunst in Betracht. Hierin sollen die Mädchen von besonderen Lehrerinnen unterwiesen werden, namentlich in den Tänzen, die für den Krieg dienlich sind, also besonders im Waffentanze. Von den Wettkämpfen haben sie in allen mit Ausschluss des Wettrennens zu Pferde Unterricht zu erhalten. Besondere Auswahl ist in der Musik zu treffen. Da das Lied dem Charakter des Singenden entsprechend sein soll, dürfen dem weiblichen Geschlechte nur solche Lieder gegeben werden, in denen sich Mäßigung, Sanftmuth und Bescheidenheit ausspricht.*) Aber auch in der philosophischen Bildung soll das weibliche Geschlecht dem männlichen nicht nachstehen, da ja auch dieses Geschlecht die Erkenntnis des Guten zum Ziele hat. Daher sollen sie ebenso wie die Männer in allen Unterrichtsgegenständen unterwiesen werden, um dann an ihrer Seite für das allgemeine Beste wirken zu können.**)

B. Blicken wir auf das bisher Ausgeführte zurück, so sehen wir, dass die Platonische Erziehungstheorie hauptsächlich an dem Fehler leidet, dass Plato die Erziehung allzusehr vom national-griechischen, statt vom allgemein menschlichen Standpunkte aufgefasst hat. Ferner stellt er als Staatsmaxime auf: „Das Individuum soll im Staate aufgehen," und von dieser ausgehend ertheilt er seine Vorschriften für die Erziehung. Und eben dieser Fundamentalsatz ist es, der die Anwendung vieler seiner Lehren unmöglich macht. Während nämlich nach moderner Anschauung die persönliche Freiheit gewahrt wird und jeder sich so heranbilden und einen solchen Beruf wählen kann, der ihm zusagt, nimmt Plato dem Einzelnen diese Freiheit und theilt ihn einem der drei in seinem Staate bestehenden Stände zu, welchen der betreffende Leiter für den angemessensten hält. Durch diesen Grundsatz kann auch das Familienwesen nicht jene Entwickelung haben, die es in der modernen Zeit gerade durch die Aufgabe der Erziehung hat. Dadurch tritt zugleich noch ein anderes Übel auf, welches gerade für die Familie höchst nachtheilig ist. Indem nämlich Plato dem Einzelnen die Fähigkeit der Erziehung abspricht und sie dem Staate überlässt, werden jene heiligen Bande, welche die Familienglieder umschließen, gelockert und es schwinden diese zarten Gefühle aus dem Herzen der Angehörigen, weshalb auch in diesem Staate nicht jene zärtliche Liebe zu den nächsten Angehörigen sein kann. Ein anderer nicht minderer Fehler ist Plato's Ansicht von der Ehe.

*) leg. 7,802 c.

**) resp. 7,540 c.

Digitized by Google

„Keiner soll sich,“ sagt Plato,*) „das ihm gleiche Naturell wählen, sondern nur eine Heirat schließen, welche dem Staate Nutzen bringen kann.“ Wie wenig sich dies mit der modernen Anschauung verträgt, ist an sich einleuchtend. Der Mangel in der Platonischen Erziehungstheorie zeigt sich besonders darin, welche Bestimmung er den Frauen in seinem Staate zuweist. Während in Athen die Frauen in strenger Zurückgezogenheit lebten, war ihnen bekanntlich in Lacedämon eine größere Freiheit vergönnt. Aber Plato geht hier weit über die lakonischen Sitten hinaus. Indem Plato der Meinung ist, dass die Befähigung der Frau nicht wesentlich von der Befähigung der Männer verschieden sei, emancipirt er sie nicht blos von der fast klösterlichen Abgeschlossenheit, zu der die athenische Sitte sie verurtheilte, sondern er lässt sie, wie oben gezeigt ist, auch theilnehmen an den Geschäften der Männer, sie theilen die gymnastischen Übungen, sie sind in den Staatsgeschäften die Genossinnen der Männer, ja sie ziehen mit in den Krieg, wenn ihnen auch hier eine bescheidenere Rolle gegeben wird, als den Männern.

Aus dem oft genannten Platonischen Grundprincipe, dass das Individuum im Staate aufzugehen habe, erklärt es sich auch, dass in seinem Staate kein Privateigenthum vorhanden ist, da dies nur dazu dienen könnte, die Selbstständigkeit des Einzelnen herbeizuführen. So sehen wir schon aus dem bisher Entwickelten, dass gerade durch die einseitige Auffassung vom Staate die Anwendung vieler Lehren Plato's auf die moderne Erziehung unmöglich gemacht wird. Als einen weiteren Grund hiefür habe ich bereits die national-griechische Auffassung der Erziehung angegeben. Diese zeigt sich insbesondere in der Ausschließung des dritten Standes, des Arbeiterstandes, von der öffentlichen Erziehung. Plato weist diesem Stande nur die einzige Aufgabe zu, dass er durch seine Arbeit das zum Leben Nöthige für die beiden ersten Stände erwerbe, damit diese imstande sind, sich ihren höheren Pflichten für den Staat ganz hinzugeben. Wenn nun auch gegen Plato hierüber von Aristoteles und von vielen Pädagogen der neueren Zeit herbe Vorwürfe erhoben werden, so zeigt sich doch bei näherer Betrachtung, dass er mehr Entschuldigung als Tadel verdiene. Man darf nämlich nicht außeracht lassen, dass diese Maßregel theils in der Volksansicht begründet, theils die Folge des ethisch-philosophischen Standpunktes des Plato war. Die Handarbeit war, weil sie die Kraft und Muße zu einer harmonischen Ausbildung zu rauben

---

*) leg. 6,773 b.

Digitized by Google

schien, bei den Griechen verachtet. So heißt es bei Demosthenes: „Nimmermehr können die eine hochherzige und edle Gesinnungsweise haben, die sich mit Kleinem und Niedrigem beschäftigen; denn wie die Beschäftigungen der Menschen sind, so ist nothwendig auch ihre Gesinnungsweise.“ Wenn nun schon die herrschende Meinung die niedere Arbeit gering achtete, so musste es für Plato um so schwerer sein, sich von derselben loszumachen, je höheres Gewicht er auf die Theorie legte und je mehr auf sittlichem Gebiete die verständige Einsicht für ihn von Bedeutung war. Plato hat die Sokratische Ansicht, dass die Tugend ein Wissen des Guten sei, nicht aufgegeben und daran festgehalten, dass nur ein wahrhaft sittlicher Mensch, bei dem der Wille durch Zucht und Gewöhnung erstarkt ist, in das sittlich Gute gelenkt werden kann.

II. Aristoteles.

A. Wie Plato, so betrachtet auch sein großer Schüler Aristoteles die Erziehung als Sache des Staatsmannes. Daher bringt auch er seine Ansichten über Erziehung in der Staatslehre zur Darstellung. Geschieht aber davon auch in seiner Nikomachischen Ethik Erwähnung und zwar im letzten Capitel, so ist dies einerseits daraus zu erklären, dass hier eben die Nothwendigkeit der Erziehung den Übergang zur Politik bildet, anderseits die Ethik eine nothwendige propädeutische Wissenschaft des künftigen Erziehers ist, damit er sich seiner Aufgabe bewusst werde.*)

Unter den lebenden Wesen, lehrt Aristoteles, hat der Mensch allein die schöne Aufgabe, seine von der Natur gegebenen Kräfte bewusst und frei zu bilden und ebenso zu handeln;**) er ist aber eben dadurch auch der Gefahr ausgesetzt, seine Bestimmung zu verfehlen. Daher kann sich der noch nicht entwickelte Mensch nur unter dem Einflusse eines schon entwickelten Menschen vervollkommnen, und dieser bildende Einfluss des letzteren auf den ersteren ist Erziehung.***) Nach Aristoteles ist daher die Erziehung nur bei Menschen möglich und dauert so lange, bis der Zögling seine Weiterbildung selbst übernehmen kann.†) Wenn daher Aristoteles unter Erziehung die Ausbildung der von der Natur gegebenen Kräfte durch den Einfluss eines bereits entwickelten Menschen versteht, so fragt sich vor allem, was

*) Ethik 1099 b 29.
**) Ethik 1105 a 30.
***) Ethik 1119 b 13.
†) Polit. 1333 b 3.

Digitized by Google

nach Aristoteles die zu bildenden Kräfte des Menschen sind und worin die Vollendung derselben besteht.*) Zu diesem Zwecke müssen wir die hierauf bezüglichen philosophischen Gedanken kurz zusammenstellen.

In seinen ethischen Untersuchungen geht Aristoteles von der Betrachtung des menschlichen Zweckes, der Glückseligkeit, aus und sucht diesen Begriff näher zu bestimmen. Ehre, Vernunft und jede Tugend sei nur ein Mittel, um die Glückseligkeit zu erreichen, während diese an sich wertvoll sei. Sie ist nach Aristoteles das Ziel der menschlichen Thätigkeit. Da es nun, lehrt er, drei Seelenvermögen gibt, nämlich 1. die ernährende Seele, welche den Pflanzen, 2. die empfindende, welche mit der ersten den Thieren, 3. die denkende Seele, welche mit den beiden ersteren dem Menschen allein zukommt so soll der letzte Zweck des Menschen nur in dem unter 3. angeführten Seelenvermögen liegen, d. i. im Denkvermögen, wornach auch die Glückseligkeit als eine vernünftige oder, weil die Vernunft sich in den Tugenden kundgibt, als eine den Tugenden angemessene Seelenthätigkeit bezeichnet wird.**). Von der Vernunft unterscheidet Aristoteles noch den begehrenden Theil der Seele (*ἐπιθυμητικόν*). Darnach unterscheidet er zwei Arten von Tugenden und zwar 1. dianoetische (*διανοητικαί*), so Weisheit, Einsicht und 2. die ethischen Tugenden (*ἠθικαὶ ἀρεταί*), so Edelmuth und Besonnenheit. Von den ethischen Tugenden sagt er, dass sie weder als natürliche Vermögen noch als Affecte aufzufassen seien, sondern nur darin bestehen, dass man das Zuviel und das Zuwenig vermeidet und die richtige Mitte trifft.***) Er definirt daher †) die ethische Tugend folgendermaßen: *ἔστιν ἄρα ἡ ἀρετὴ ἕξις προαιρετικὴ ἐν μεσότητι οὖσα τῇ πρὸς ἡμᾶς ὡρισμένῃ λόγῳ. καὶ ὡς ἂν ὁ φρόνιμος ὁρίσειεν*, also: sie ist „eine vorsätzliche Verhaltungsweise, die in unseren Trieben und Neigungen die Mitte hält, und zwar soll diese Mitte bestimmt sein durch die Vernunft und in der Art, wie sie der Einsichtige bestimmt.“ So ist z. B. die Tapferkeit die Mitte zwischen Feigheit und Verwegenheit, die Gelassenheit zwischen Jähzorn und Unfähigkeit zu zürnen. Daraus

*) Ethik 1102 a 18.

**) Ethik 1098 α 15.

***) Ethik 1106 β 16—18 *μεσότης τις ἄρα ἐστιν ἡ ἀρετὴ στοχαστική γε οὖσα τοῦ μέσου* und Ueberweg, Gesch. der Phil. I. S. 202: „Die ethische Tugend ist diejenige dauernde Willensrichtung (oder Gesinnung), welche die uns gemäße Mitte einhält, wie diese durch die vernünftige Erwägung des Einsichtigen bestimmt wird, also die Unterwerfung der Begierde unter die Vernunft.“

†) Ethik 1106 β 36—1107 α 2.

Digitized by Google

ergibt sich, dass die Tugend uns nicht von Natur gegeben ist, sondern von den Neigungen des Menschen abhängt, die sie zu gleichmäßigem Verhalten anhalten muss, anderseits durch Vernunft bestimmt ist, d. h. der Natur des Handelnden nicht widerspricht. Daraus folgt der wichtige Satz, dass die Erziehung zur Ergänzung der Natur dient.*) Zugleich ergeben sich daraus auch drei**) für die Erziehung höchst wichtige Bedingungen, 1. Naturanlage, 2. Gewöhnung und 3. Unterweisung. Auf diese drei Voraussetzungen der Tugend hat also die Erziehung hauptsächlich Rücksicht zu nehmen; wenn es aber, wie bei der Naturanlage, nicht möglich ist, sie zu ändern, so ist sie wenigstens zu fördern. Die Naturanlage definirt Aristoteles***) als angeborene leibliche und seelische Eigenschaften. Diese Anlage liegt aber außerhalb der menschlichen Berechnung und ist nur als eine besondere Gabe der Götter zu betrachten. Zu dieser Anlage muss aber nothwendig die Gewöhnung hinzutreten, und von dieser muss der Erzieher hauptsächlich Gebrauch machen. Da nämlich der Mensch als *ζῷον μιμητικώτατον* sich seine Kenntnisse durch Nachahmung verschafft und sich ebenso das Gute wie das Schlechte aneignen kann, so ist es Sache des Erziehers, ihn auf die rechte Bahn zu leiten, da er noch keine eigene Einsicht hat. Wie wir im Menschen Leib und Seele, also einen sinnlichen und einen vernünftigen Theil unterscheiden, so besteht auch die Seele selbst aus einem sinnlichen und einem vernünftigen Theil. Jeder dieser beiden Theile hat nun seine Fertigkeiten, und zwar sind die des sinnlichen Empfindung und Begierde, die des vernünftigen das Denken und Wollen. Wie ferner der Körper der Seele vorangeht, so zeigt sich auch der sinnliche Theil der Seele früher als der vernünftige; deshalb müsse auch mit der Pflege des Körpers begonnen werden und dann erst mit der Bildung des Willens und Denkens.†)

Bei der Erziehung stellt nun Aristoteles die Frage auf, ob alle im Staate zur Erreichung des höchsten Zweckes fähig seien. Diese Frage wird entschieden mit nein beantwortet. Obgleich nämlich die Glückseligkeit das Ziel aller Menschen ist, können ihrer doch nicht alle theilhaftig werden, weil sie nicht nur äußerer Hilfsmittel bedarf, sondern auch der Freiheit, während die Herbeischaffung dieser äußeren Hilfsmittel, d. h. die Arbeit, sich mit der Erwerbung der Tugenden

*) Politik 7, 17.
**) Politik 4, 15.
***) Politik 8, 1332 *α* 40—42.
†) Politik 8, 1334 *β* 20—28.

Digitized by Google

nicht verträgt. Schließlich versucht Aristoteles noch nachzuweisen, dass diejenigen, denen die Glückseligkeit abgesprochen wird, keine solchen Menschen seien wie die Bürger.

Wie Plato, so stellt auch Aristoteles gewisse Perioden der Erziehung auf. Er theilt das bildungsfähige Alter in drei Perioden: 1. von der Geburt bis zum 7. Jahre, 2. vom 7. bis zum 14. (bis zum Eintritte der Mannbarkeit) und 3. vom 14. bis zum 21. Jahre.*)

Von der Geburt bis zum 7. Jahre ist die Erziehung der Kinder den Eltern überlassen, während sie vom 7. bis zum 21. eine öffentliche ist. Die erste Periode selbst zerfällt wieder in drei Theile und zwar: 1. bis zum 2. Jahre, 2. vom 2. bis zum 5. Jahre und schließlich vom 5. bis zum 7. Jahre. In der ersten Periode überhaupt, besonders aber in den ersten zwei Lebensjahren muss besondere Sorgfalt auf die körperliche Pflege verwendet werden. Die beste Nahrung für dieses Alter ist die Milch, während starke Getränke fernzuhalten sind. Sehr zuträglich sei auch für dieses Alter viel Bewegung, nicht minder die Gewöhnung an Kälte und Hitze. Im zweiten Theile, also vom 2. bis zum 5. Jahre, ist die körperliche Bewegung fortzusetzen, wozu noch passende Spiele hinzutreten sollen. Diese haben einerseits den Zweck, als gymnastisches Mittel zu dienen, anderseits auch die Kleinen dazu vorzubereiten, womit sie später sich beschäftigen werden, weshalb auch die Spiele in den Kindern eine gewisse Lust erzeugen und ihr Interesse stets erhöhen müssen. In diesem Alter sollen auch die Kinder geistig angeregt werden, was durch das Erzählen von Mythen und Sagen erreicht wird. Da diese aber gleichsam als Vorstudien für die späteren Beschäftigungen zu gelten haben, so müsse man es von Staatswegen durch die Pädonomen beaufsichtigen lassen. Im dritten Theile dieser Periode, vom 5. bis zum 7. Jahre, sollen die Kinder dem Unterrichte zuschauen, an dem sie später theilnehmen werden. Was damit aber bezweckt werden soll, darüber gibt Aristoteles keine nähere Aufklärung.**) Soweit die Erziehung im Elternhause.

Mit dem 7. Jahre nimmt die Erziehung der Jugend der Staat in die Hand. In der zweiten Periode, vom 7. bis zum 14. Jahre, sollen die Knaben in folgenden Unterrichtsgegenständen unterwiesen werden: Grammatik, Zeichnen, Gymnastik und Musik. Mit der Gymnastik wird begonnen, sie darf jedoch nicht allzuviel betrieben werden, wie z. B. in Sparta, weil dadurch die Tapferkeit nicht befördert wird, sondern nur in Wildheit ausartet. Aristoteles verlangt, dass es zweierlei Gymnasien gebe,

*) Politik 8, 1336 β 37.

**) Politik 8, 1336, β 35.

Digitized by Google

das eine für die Älteren, das andere für die Jüngeren, und zur Erweckung der wahren Scham sollen stets einige Magistratspersonen bei den Jüngeren anwesend sein. Nachdem die Gymnastik bis zum Eintritte der Mannbarkeit, d. i. bis zum 14. Jahre betrieben wurde, soll von da an der Unterricht in der Musik und im Zeichnen eintreten und bis zum 18. Jahre dauern.*) Eine sehr ausführliche Betrachtung widmet Aristoteles der Musik, nämlich den größeren Theil des letzten Buches der Politik. Hier stellt er sich drei Fragen: 1. inwiefern die Musik berechtigt sei, als Erziehungsmittel in den Unterrichtsplan aufgenommen zu werden, 2. ob die Musik einen Einfluss auf die Sittlichkeit des Menschen ausüben könne, und 3. warum denn die Kinder selbst Musik treiben und nicht vermittelst anderer, die dieselbe künstlerisch ausüben, am Vergnügen und Lernen zugleich theilnehmen sollen. Jetzt wird, sagt Aristoteles, die Musik nur zum Vergnügen betrieben, während sie die Vorfahren zur Bildung (*παιδεία*) rechneten.**) Wenn sie nun auch nur zum Vergnügen wäre, so ist sie doch sicherlich das edelste Vergnügen und das beste Erholungsmittel, weshalb sie in die Unterrichtsgegenstände aufgenommen zu werden verdient. Die Muße im aristotelischen Sinne steht höher als die Arbeit, sie ist der Zweck der gesammten Lebensthätigkeit. Daher müsse auch die Musik betrieben werden, die in der Muße eine schöne und zugleich dem Freien geziemende Beschäftigung sei.***) Wiederum kommt Aristoteles in der Politik†) auf diese Frage zu sprechen, wo er aber die zuletzt aufgestellte Ansicht, die Musik in den Unterricht aufzunehmen, weil sie zur schönen Beschäftigung in der Muße diente, gänzlich verwirft, da man eine solche Muße für das kindliche und jugendliche Alter nicht voraussetzen dürfe. Diese Frage lässt nun Aristoteles offen, bis die zweite Frage entschieden ist, ob die Musik auf die sittliche Ausbildung einen Einfluss ausüben könne. Werde diese Frage bejaht, dann müsse die Jugend in der Musik unterrichtet werden. „Es scheint," sagt Aristoteles,††) „eine Verwandtschaft der Harmonien und der Rhythmen mit der Seele zu bestehen, weswegen auch von vielen Weisen behauptet wurde, die Seele sei eine Harmonie, oder sie enthalte eine solche." Er führt die begeisternden Gesänge des Olympos als Beispiel an; Begeisterung (*ἐνθουσιασμός*) aber ist ein sittlicher Affect.†††) So war dem Aristoteles, wie dem Alterthume überhaupt, der sittliche

---

*) Politik 1339 *α* 4.

**) Politik 1337 *β* 32—1338 *α* 22.

***) Politik 1340 *β* 12.

†) Politik 1340 *α* 8—12.

††) Politik 1337 *β* 28—32.

†††) 1339 *α* 26—31.

Digitized by Google

Einfluss der Musik unzweifelhaft. Außerdem liegt in den Tönen und ihrer Verbindung der Ausdruck gewisser Gemüthszustände, wodurch auch die Zuhörer in verschiedene Gemüthsstimmungen versetzt werden.*)

Nachdem diese zweite Frage entschieden, folglich auch die erste erledigt ist, kommt Aristoteles zur Besprechung der dritten Frage, ob die Jugend, um den erwähnten Eindrücken zugänglich zu sein, selbst die Musik betreiben müsse.

Soll die Musik, meint Aristoteles, den Einfluss auf die Menschen ausüben, den sie auszuüben berufen ist, so müsse man, da ein richtiges Urtheil nur durch eigenes Handeln gebildet werden könne, auch selbst die Musik betreiben, um dann das Schöne an derselben würdigen zu können. Ein weiterer Grund, weshalb die Kinder selbstthätig an der Musik theilnehmen sollen, ist der, dass sie dadurch von Zügellosigkeit und Unfug abgehalten werden. Aus diesen Gründen soll die Jugend auch selbst die Musik betreiben.**) Wenn aber auch Aristoteles dies aufs wärmste anräth, so verwirft er doch auf der anderen Seite jedes Streben nach Virtuosität. Da nämlich die Musik keinen anderen Zweck haben soll, als den Menschen zu befähigen, ein richtiges ästhetisches Urtheil über die Musik zu haben, so wird, wenn dieselbe zu weit getrieben wird, mehr verloren als gewonnen, indem er durch die anhaltende Beschäftigung mit einem und demselben Gegenstande banausisch wird.***) Sie soll auch nicht so betrieben werden, dass dadurch der Körper für die kriegerischen und bürgerlichen Übungen unfähig wird. Was die musikalischen Instrumente betrifft, so verwirft auch hier Aristoteles diejenigen, welche eine künstlerische Behandlung voraussetzen, so die Flöte und die Kithara. Dazu kommt noch der Umstand, dass die Blasinstrumente überhaupt und die Flöte insbesondere keine sittliche Stimmung†) hervorzubringen imstande ist, anderseits die Begleitung des Gesanges nicht zulässt. Aristoteles kommt am Schlusse seiner Politik noch auf die Tonarten und Rhythmen zu sprechen. Er wirft hier die Frage auf, ob und inwiefern diese zur sittlichen Bildung beitragen. Die Tonarten und Harmonien theilt er ein in: 1) *ἠθικά*, sittlich bildende, 2) *πρακτικά*, zum Handeln anregende, und 3) *ἐνθουσιαστικά*, begeisternde. Von diesen empfiehlt er nur die ersten zwei, weil sie zur Sittlichkeit beitragen. Was die Harmonien betrifft, findet bei ihm nur die dorische eine Stelle, weil sie Ernst und Männlichkeit

---

*) Politik V, 5.
**) Politik 1348 *β* 20, 25.
***) Politik 1341 *β*.
†) Politik 1341 *α*.

Digitized by Google

vereinige, während die anderen nur weiche Gemüthsstimmungen erwecken. Die dorische Harmonie sei daher die würdevollste. Zugleich macht er dem Plato den Vorwurf, dass er die phrygische Tonart beibehalten, obgleich er die Flöte verworfen habe, während doch beide einen Charakter haben.

Wie überall, so verlangt Aristoteles auch für die Musik, dass man auf die Leistungsfähigkeit des Schülers Rücksicht nehme, also auf das Mögliche (*τὸ δυνατόν*), dass der Schüler ferner nicht einen lasciven Gesang anhöre, also das Schickliche (*τὸ πρέπον*) beachtet werde. Bei der Bildung durch Musik habe man daher hauptsächlich auf drei Punkte zu achten: 1. dass man beim Betreiben derselben nicht in Extreme ausarte, dass man also die richtige Mitte einhalte, 2. auf die Fähigkeit des Zöglings sehe, also auf das Mögliche, und 3. dass stets der Anstand, das Schickliche gewahrt werde (*δῆλον ὅτι τούτους ὅρους τρεῖς ποιητέον εἰς τὴν παιδείαν, τό τε μέσον καὶ τὸ δυνατὸν καὶ τὸ πρέπον*).

Es erübrigt noch die anderen Unterrichtsfächer, Grammatik und Zeichnen, zu besprechen, wobei wir aber auf zerstreute Hinweisungen beschränkt sind. Obwol Aristoteles sonst Utilitätsrücksichten verwirft,*) hat er hierbei doch das Nützliche vor Augen, aber nicht etwa ausschließlich deswegen, weil diese Wissenschaften für das bürgerliche Leben nützlich sind, sondern, was besonders von der Grammatik gilt, weil durch sie das höhere Wissen befördert wird, sie also Mittel zu höheren Zwecken werden. Was schließlich das Zeichnen betrifft, so solle man auch hier ebensowenig wie bei der Grammatik vom Nützlichen sich leiten lassen und diesen Gegenstand nicht nur deswegen betreiben, weil er im bürgerlichen Leben Nutzen schafft. Vielmehr solle er deswegen betrieben werden, weil dadurch das ästhetische Urtheil ausgebildet und man in den Stand gesetzt wird, Werke der bildenden Kunst zu verstehen und zu beurtheilen.

B. In seinen Erziehungslehren geht Aristoteles von der Betrachtung der allgemein menschlichen Anlagen und dem menschlichen Lebenszwecke aus und sieht mit Recht als das Ziel der Erziehung die sittliche Selbstbestimmung oder die innere Freiheit an, er will daher einen sittlichen Charakter. Diese Zwecksetzung ist gerade in unserer vorwärts strebenden, dabei die wahren Fundamente der Gesellschaft oft wenig beachtenden, von Materialismus und Egoismus beherrschten Zeit dringend geboten. Wie daher jede denkende und

---

*) Politik 1338 β 2.

Digitized by Google

verständige Erziehung als Ziel die Sittlichkeit verlangt, so fordert auch unsere Schulgesetzgebung als die vornehmste Aufgabe von der Schule, dass die Kinder sittlich erzogen werden.

Bezüglich der Ehe ist des Aristoteles Auffassung eine viel edlere als die Plato's; jener nähert sich dadurch der modernen Anschauung. Er ist ferner, ebenso wie Plato bestrebt, dem Staate nur gesunde und kräftige Bürger zuzuführen, weshalb er auch die krüppelhaften Kinder in seinem Staate aussetzen lässt. Wenn auch diese Maßregel durchaus zu verwerfen ist, müssen wir ihn doch, weil sie in der Anschauung des Alterthums lag, schonend beurtheilen. Die gesammte Erziehung ist auch bei ihm Staatssache. Schon in früher Jugend werden die Kinder den Eltern genommen und öffentlich erzogen. Dadurch kann aber der Zweck der Erziehung, wie ihn die moderne Pädagogik fordert, welche als Grundsatz aufstellt die Individualität möglichst zu schonen, keineswegs erreicht werden. Was die Unterrichtsgegenstände betrifft, so will sie Aristoteles nicht um ihrer selbst willen betrieben wissen, sondern nur als Mittel zum Zwecke, was offenbar einseitig ist.

Von den Unterrichtsgegenständen nehmen bei ihm Gymnastik und Musik den ersten Platz ein. Wenn auch nicht zu leugnen ist, dass diese beiden Bildungsmittel für die Erziehung höchst förderlich sind, so ist dennoch nicht klar, weswegen ihnen Aristoteles eine so überwiegende Bedeutung zugeschrieben hat. Nur über die Behandlung dieser Gegenstände hat er Vorschriften gegeben, woraus auch der moderne Pädagog manche zu beachtende Winke entnehmen kann. So stellt er die Grundsätze auf, die auch heute noch ihre Geltung haben: 1. beim Unterrichte sei nicht die wissenschaftliche Methode anzuwenden, sondern man habe von dem dem Schüler Bekannten auszugehen;*) 2. jeder Unterricht müsse einerseits inductiv fortschreiten, anderseits von allgemeinen Sätzen ausgehen und vermittelst des Beweises Folgerungen ziehen (Deduction). Denn unser ganzes Lernen kommt, wie Aristoteles sich ausdrückt, nur auf dem Wege der Induction und Deduction zustande.**)

*) Metaph. 1013 α 1.
**) An. post. 71 α 1.

Digitized by Google

Wilhelm Hey.

Zur Erinnerung an den 26. März 1789.

*Von **Ludw. Göhring**-Nürnberg.*

I.

Man thut sehr unrecht, angesichts der damals erzeugten Jugendliteratur von einer Kinderpoesie der Philanthropenzeit zu sprechen. Die meisten sogenannten Kinderlieder Weißes und seiner Genossen waren vorerst überhaupt keine Lieder und dann sicherlich keine Lieder für Kinder. Gereimter Moralkatechismus, wässeriger Absud aufklärerischer Popularphilosophie, Gellertscher Fabeln, Gleim'scher Tändeleien und steifschulmeisterlicher Silbenstecherei: das etwa wären annähernd passende Namen für die sinnspruchartigen Reimfolgen.*) Die wenigen Gedichte, die sich von einer Fibel zur anderen

---

*) Näheres siehe in des Verf. „Geschichte der Jugendlit. im 18. Jahrh." in Alb. Richters „Prakt. Schulmann". Jahrg. 1888 ff. Zur Illustrirung mögen die folgenden, aufs Gerathewol heräusgeangelten „Gedichte" dienen:

1. „Der Mann muss sich mit Arbeit plagen,
Dass er sein Kind erziehen kann.
Die Frau bringt Kaffee hergetragen
Zur Stärkung für den Mann,
Und hebt den Deckel auf und spricht:
Trink hurtig, lieber Mann!
Kalt schmeckt der Kaffee nicht!"
(Aus: Kindermoral in Bildern. 1771.)

Sitten:

2. „Wer Tugenden und Sitten hat,
Bei dem hat auch das Glücke statt.
Doch Wissenschaft ohne Sitten
Sind sehr vom Glücke abgeschnitten.
Dies soll mir ein Nota Bene sein,
Verbinden will ich beide fein!"
(Burmann: Geschenk f. d. Herzen d. Kinder. 1780.)

Die Pocken.

3. „O Pocken! Ihr seid meine Feinde!
Flieht weit von mir und kränkt mich nicht!
O lasst mir ja mein schön Gesicht,
Denn sonst behalt ich keine Freunde!

Pfui! Schäm dich, Herz, so was zu sprechen!
Ist mein Gesicht der Wert von mir?
Kommt, Pocken, kommt! Sogleich sollt ihr
Die Eitelkeit des Mädchens rächen.

Ja! Nehmt mir diese sanfte Röthe;
Sobald sie mich nur eitel macht!
Was ist der Mädchen äußre Pracht,
Wenn nicht die Seele sie erhöhte?"
(Burmann: Kleine Lieder für Mädchen. 1775.)

Digitized by Google

bis auf unsere Zeit forterhalten haben und noch Gnade vor unseren Augen finden, vermögen am Gesammteindruck nichts zu ändern. Im großen und ganzen war's ein widerliches Concert ausgesungener oder noch nicht ausgereifter Stimmen, eine nach alten Handwerksregeln gebaute Kindersymphonie ohne jeden Schwung der Gedanken, jedoch behängt mit kindischen Spielereien: — eine Bänkelsängerei. Und in diesem leiernden Ton summte die s. v. Kinderpoesie noch geraume Weile fort, lehrhaft aufdringlich, kalt und nüchtern, phantasie- und gemüthlos, ein Nachklang der Canitz-Gottschedschen Periode. Erst durch das Bekannterwerden unserer Classiker und Romantiker zog auch ein bisschen Scham vor der eigenen Mittelmäßigkeit und Erbärmlichkeit in die Herzen der Reimlieferanten. Sie ließen, was eigene Compositionen anbetraf, eine längere Pause eintreten; dagegen warfen sie sich auf den Vortrag fremder Lieder, oder ohne Bild gesprochen: sie veranstalteten Auslesen von Gedichten Goethe's, Herders, Uhlands, Schillers u. s. w. für die Jugend. Aber nicht lange nach dieser wolthätigen Reaction stellte sich wieder die böse Lust zu eigenen Schöpfungen ein. Was jetzt hervorgebracht wurde — ich spreche von den ersten zwei Jahrzehnten dieses Jahrhunderts und den berufsmäßigen Kinderdichtern —, war in den besten Fällen eine durchaus annehmbare Frucht der Kunstlyrik, wie sie jedem „süßen" Frauenalmanach zur Zierde gereicht hätte — aber eigentliche Kinderpoesie war es nicht. Dazu war die ganze Sache von Anbeginn an schon zu verpfuscht. Man hatte in Verkennung der gegebenen Verhältnisse ein Reis der Reflexionspoesie derb beschnitten in die Jugendliteratur eingepflanzt. Trotz aller Pflege jedoch mochte es in diesem Boden nicht gedeihen; die Pflanze blieb welk und entwickelte sich nicht. Gegen die dreißiger Jahre machte man einen zweiten, ähnlichen Versuch. Erfasst von der Bedeutung nationaler Volksdichtung, oculirte man dieses Mal einen Zweig des Volksliedes, — und siehe: was der Kunstlyrik versagt blieb, gelang der Volkspoesie: sie weckte neues und starkes Leben. Seit dem Auftreten Hoffmanns von Fallersleben, Gülls und Heys als Jugenddichtern besitzen wir ein eigentliches Kinderlied, — ein legitimes Kind und keinen Bankert. Bei Hey laufen allerdings die Fäden nicht so offen bis zu den Volksweisen zurück, wie bei dem Germanisten Hoffmann und dem Bewunderer von „des Knaben Wunderhorn" — Güll. Seine grenzenlose Bescheidenheit, mit der er die eigene Person stets in den Hintergrund stellte, gibt keine Aufschlüsse über etwaige Beeinflussungen und Anregungen aus seiner umfassenden Literaturkenntnis, und aus der Ähnlichkeit etlicher seiner Kinderverse mit den Reimen im Anhang zum Wunderhorn lässt sich indirect auf eine intimere Bekanntschaft mit demselben schließen. Zuletzt ist das Aufspüren einer todten Ursache, gerade bei Hey umsomehr Nebensache, als man einen viel mächtigeren Antrieb zur Production kennt: die lebendige Kinderwelt. Wie damals Rückert, als er, Weihnachten 1813, für seine kleine Schwester fünf Märlein zum Einschläfern schrieb, machte auch ihn die Gelegenheit zum Kinderpoeten — und nicht minder wie jenen zu einem Kinderpoeten —, der den richtigen Ton getroffen. Seine Verse sind ins Volk zu jung und alt gedrungen und unterstützt von sangbaren Weisen zum Gemeingut geworden — den Dichter aber hat man darüber vergessen — ein Fingerzeig aus der Neuzeit zum Verständnis der Entstehung von Volksliedern.

Digitized by Google

II.

Und was hätte man sich im letzten Grunde viel über sein Leben zu erzählen gehabt? Über das Leben eines Dorfpfarrers, dessen berufliches Wirken an den Grenzen seines Kirchspiels zu Ende ging, der sich selbst aus der Öffentlichkeit in die ländliche Stille zurückzog, wo ihn fast keine Seele verstand? Zu Leina, einem Kirchdorfe in der Nähe Gothas, am 26. März 1789 als der Sohn des dortigen Pfarrers geboren, in beschränkten Verhältnissen herangewachsen, kam Hey erst nach Gotha unter die Zucht von Friedrich Jacobs, worauf er die Universitäten Jena und (von 1810 bis 1811) Göttingen bezog. Bis zu seiner ersten Anstellung in Töttelstedt an der Nordgrenze von Sachsen-Gotha (1818) arbeitete er als Hauslehrer in Holland und Privatlehrer am Töchterinstitut seiner späteren Schwiegermutter Grosch zu Gotha. Das neue Amt schuf ihm kein besseres Leben; die Besoldung war schmal und die Frau beständig krank. Sie starb, als sich Hey eben um ihretwillen nach Gotha hatte versetzen lassen, die geringe Stelle mit einer noch geringeren, das geliebte Land mit der ungeliebten Stadt vertauschend. Der herzliche Verkehr mit einigen Gothaer Familien hielt ihn darum nicht ab, die Hauptstadt 1832 wieder zu verlassen und sein letztes Amt zu Ichtershausen an der Gera anzutreten. Seit jener Zeit, in welche auch seine zweite Heirat fällt, blieb ihm die Noth, die bisher allzugetreue Begleiterin, fern. Nach einem über zwanzigjährigen Wirken starb er dort am Magenkrebs den 19. Mai 1854, thätig bis zum letzten Athemzug.

Hey war nach den Schilderungen seiner Bekannten*) ein kleiner hagerer Mann in peinlich sauberer Kleidung, infolge einer tüchtigen Glatze und der vielen Runzeln älter aussehend, als er in der That war, ein eifriger Turner, mit gewandten Bewegungen; — gleichwol aber im gesellschaftlichen Verkehr eckig. Sein unschönes Gesicht mit den klugen Augen verschönte sich durch den Widerschein der Herzensgüte. Denn gerade darin klingen alle Stimmen zusammen, dass Hey neben einer seltenen Intelligenz ein noch selteneres tiefes Gemüth besaß. „Er war ein Mann und ein Kind, voll Ernst und Heiterkeit, sehr streng und sehr milde, voll dialektischer Schärfe und Gewandtheit und voll unmittelbarer gemüthlicher Hingebung und Empfindung," erzählte Eduard Lossius, der im Pfarrhause zu Töttelstedt sich für die Oberclassen des Gymnasiums vorbereitete. Und Dr. Ferdinand Beneke zu Hamburg, sein Schwager, urtheilte: „Bei einer großen Unabhängigkeit des Charakters erscheint das reine, edle Herz und das liebreiche, grundgütige Wesen seines Gemüthes doppelt liebenswürdig. Als Theologe ist er ein ganz entschiedener Gegner der Rationalisten von Profession, als Gelehrter ist er ungemein vielseitig gebildet und nicht ohne Weltkenntnis. Dies erhöht das Interesse seiner Unterhaltung, wie seine feinen Sitten den Verkehr mit ihm nur erfreulicher gestalten. — Seine Frau macht er unbeschreiblich glücklich." Ungeheuchelte Frömmigkeit, rastlose Arbeitslust, Strenge gegen sich und Güte gegen andere: das waren die markantesten Züge seines Charakters. Zu diesen trefflichen Eigenschaften gesellte sich noch der liebenswürdigste Humor, eine tiefgehende Neigung zu Kindern und — alles übrige überragend — die grenzenloseste Bescheidenheit.

*) Von Hey existirt kein Bild. War sein Widerwille gegen jegliche Porträtaufnahme vielleicht die Folge einer — verzeihlichen Eitelkeit?

Digitized by Google

Sein ganzes Leben war eigentlich ein Opfer der Wolthätigkeit und Bescheidenheit — und hätten sich nicht Freunde seiner angenommen, Hey wäre zeitlebens für die Welt ein Unbekannter geblieben. So war es im Jahre 1816, wo ihn seine Freunde Chr. Bunsen, K. Lachmann und Chr. Aug. Brandis zur Herausgabe seiner „Gedichte“ drängten; so war es lange Jahre später bei der Veröffentlichung seiner Fabeln. Die Eigenart jener Gedichte mochte einer weiten Verbreitung allerdings nicht förderlich, und der getheilte Erfolg wiederum für fernere Veröffentlichungen nicht ermunternd sein. Die poetische Production Hey's beschränkte sich in der Folge auf Gelegenheitsgedichte, die er theils in seiner Mappe zurückbehielt, theils im Kreise von Freunden verschenkte. So kam es auch, dass er zur Zeit seines Gothaer Aufenthaltes und des regen Verkehrs mit der Familie Perthes den Kindern Reime mitbrachte,*) wie etwa ein anderer Zucker- oder Backwerk mitbringt, — Verse, auf die er sicherlich weniger Wert legte als die Beschenkten, welche sie bald auswendig lernten und auch dem Großvater hersagten. Der alte Perthes entdeckte sofort als kluger Verleger in den tändelnden Strophen ein Talent, mit dem Ruhm und Geld verdient werden konnte; er forderte Hey auf, in diesem Ton mehr zu schreiben und zu veröffentlichen. Nach mancherlei Überlegungen und Besprechungen entstanden endlich gegen den Mai 1833 „Fünfzig Fabeln nebst einem ernsthaften Anhang“, welche mit den Zeichnungen des Hamburger Malers Otto Speckter einen durchschlagenden Erfolg erzielten. So wenig wie bei dieser ersten stand auch bei der vier Jahre später veröffentlichten zweiten Sammlung — „Noch 50 Fabeln etc.“ — der Name des Dichters zu lesen. Der bescheidene Hey hatte sich's verbeten! — In dem halben Jahrhundert ihres Bestehens sind Hey's Fabeln und Lieder in allen Theilen Deutschlands heimisch geworden; denn wem die Armut die vollständige Sammlung versagt hat, der kennt wenigstens viele aus Fibeln und Lesebüchern, in welchen es heute ohne eine Anleihe bei Hey nicht abgeht. Auch über die Grenzen des Vaterlandes und die Muttersprache hinaus, in englischen, französischen und italienischen Übertragungen trugen die schlichten Reime den Namen Hey's, der von ihnen einstmals nicht mehr rühmen wollte, als:

---

*) Dr. Th. Hansen theilt in seiner Biographie 13 Gedichtchen mit, welche sich in Hey's Nachlass gefunden haben und vermuthlich der Anlass zu seiner Jugendschriftstellerei geworden sind. Zwei mögen hier Platz finden.

3.

Mutter manchmal böse ist,
Wenn ihre Fanny was vergisst.
Lieb' Mutter! Sei nicht böse mehr!
Die arme Fanny weint so sehr.
Glaub' nur, dass sie's nicht wieder thut:
Lieb' Mutter, sei nur wieder gut!“

5.

Sophie, wo ist der Papa?
Ist wieder einmal nicht da,
Ist in der Expedition.
Doch horch! Die Teller klappern schon,
Die Thür geht auf,
Nun kommt er herauf;
Nun gehen wir zu Tische groß und klein,
Essen Braten und trinken Wein.

Digitized by Google

„Es hat manch schöner Segen
Weit über meines Hoffens Ziel
Auf diesem leichten Kinderspiel
Durch Gottes Huld gelegen!“

III.

Die Fabeln, in ihrer ursprünglichen Fassung aus sechs Verszeilen bestehend, enthielten damals kurze Zwiegespräche, etwa die Unterredung zweier Thiere, eines Menschen mit einem Thiere oder auch mit einem leblosen Gegenstande. Diese Dialoge waren jedoch weder der Abschluss einer vorausgegangenen Erzählung, noch bildeten sie einen Theil einer Handlung. Selbst als auf Wunsch des Verlegers eine zweite Hälfte von sechs weiteren Zeilen hinzugefügt wurde, weil „eine Fabel von sechs Zeilen kein Format gäbe“, selbst dann blieben die Fabeln Hey's wesentlich verschieden von denen eines Äsop, Lafontaine, eines Waldis oder Gellert, mit welchen sie außer dem Titel nicht viel Gemeinsames besaßen. Mit zwei Worten gesagt: Hey's Fabeln beschreiben, während die der anderen erzählen; hier geschieht etwas, dort wird eine Situation ausgemalt, ein Zustand, eine Eigenschaft geschildert. — Der Fuchs z. B. spielt da und dort die Rolle des Schlaukopfes. Bei den alten Fabulisten muss er jedoch erst durch ein Geschehnis ein Beispiel seiner List geben; er muss z. B. erst dem eitlen Raben schmeicheln und wie ein geschmierter Rezensent über dessen Gesang in Ekstase gerathen, damit ihm der Käse und dem geneigten Leser die beabsichtigte Lehre zutheil wird.

Man könnte sonach, insofern dabei aus einem Experiment ein Lehrsatz abgeleitet wird, von einer Art inductiver Methode sprechen. Bei Hey wäre dagegen die Methode deductiv. Er setzt den Lehrsatz als bekannt und erwiesen voraus:

Der Fuchs ist ausgemachtermaßen ein Dieb mit dem Grundsatz: Geht es nicht mit Gewalt, so geht es durch List. Aber wie macht es der Rothkopf zum Beispiel? — Das Verhalten in einem gewissen Fall, eine Episode zu schildern, stellte sich Hey zur Aufgabe. Viele seiner Fabeln würden somit nicht wirken, wären die Eigenschaften der Handelnden nicht bekannt*), oder würden sie durch den Zusammenhang, etwa durch die nachgelieferte zweite Hälfte, nicht am Ende errathen werden. Ein anderer Theil begibt sich übrigens sogar der Gegenüberstellung zweier Charaktere oder verzichtet auch auf das, oftmals mit trockenem Humor gezeichnete Widerspiel von Vorsatz und

---

*) Z. B. II, 9. Fuchs und Gans, oder (die erste Formulirung des Gedankens) in I, 42: Fuchs und Ente.

Fuchs: „Frau Ente, was schwimmst du dort auf dem Teich?
Komm doch einmal her an das Ufer gleich!
Ich hab' dich schon lange was wollen fragen.“

Ente: „Herr Fuchs, ich wüsste dir nichts zu sagen.
Du bist mir so schon viel zu klug,
Drum bleib' ich dir lieber weit genug!“
Herr Fuchs, der ging am Ufer hin u. s. w. u. s. w.

Digitized by Google

Ausführung, von Denken und Handeln*) und ist zuletzt nicht mehr als ein Genrebild**), zuweilen auch nur ein unbedeutendes Stillleben.***)

Die Empfindung oder die Erkenntnis des descriptiven Charakters der Fabeln — ich weiß nicht, bis zu welchem Grade man sich dessen bewusst geworden — war es auch, die dem verstorbenen Seminardirector K. Kehr einen eigenartigen Versuch wagen ließ: Die Hey'schen Fabeln zur Grundlage des ersten Anschauungsunterrichtes zu machen. Der Versuch ist in der Folge auch gelungen und hat weitere Bearbeitungen nach sich gezogen.†) Denn Hey's Strophen sind in der That nichts als eine dichterische Abschilderung der nächsten Umgebung, ein poetischer Anschauungsunterricht. Er warf, ein echter Dichter, über Dinge der Alltäglichkeit den verklärenden Schimmer der Poesie, und Dinge, die unbeachtet im Staube der Prosa gelegen, strahlten auf einen Schlag in lichtem Glanze.

Ich beabsichtige durchaus nicht, einen Panegyrikus à tout prix zu schreiben, und bin nicht blind für die Mängel der Hey'schen Dichtung. Es würde besser gewesen sein, der von Haus aus schmale Stoff wäre nicht zu 100 Fabeln ausgestreckt worden. Wie sehr sich auch Hey bemühte, Neues zu ersinnen, gerieth er doch in Wiederholungen, in ein oftmaliges Variiren desselben Ge-

---

*) Vgl. I, 41. Truthahn und Truthähnchen. I, 40. Sau. II, 41. Hirsch. II, 29. Hase.

Z. B. Sau:

„Kinder," spricht die Mama,
„Höret mir zu und folget ja.
Müsst nur recht manierlich sein,
Immer euch halten sauber und rein,
Nicht euch wälzen auf allen Wegen,
Nicht euch in jede Pfütze legen!"

Und wie sie selbst es stets gethan
Und wie es von ihr die Kinder sahn,
So lernten sie's auch mit Fleiß und Müh',
Und machten es ganz und gar wie sie.
Sie wollten nichts Bessres, nichts Schlechteres sein:
Es wurde ein jedes wieder ein Schwein.

**) Vgl. unter vielen z. B. I, 2. Vogel am Fenster. I, 3. Schneemann.

„Seht den Mann, o große Noth!
Wie er mit dem Stocke droht
Gestern schon und heute noch,
Aber niemals schlägt er doch.
Schneemann, bist ein armer Wicht,
Hast den Stock und wehrst dich nicht!"

Freilich ist's ein gar armer Mann,
Der nicht schlagen noch laufen kann.
Schleierweiß ist sein Gesicht.
Liebe Sonne, scheine nur nicht!
Sonst wird er gar wie Butter weich
Und zerfließt zu Wasser gleich.

***) Hierher gehören z. B. I, 25. Kind und Buch. II, 49. Milchtopf und Wassereimer. II. 19. Schinken und Bratwurst.

Schinken: Bratwürstchen, du dort im Tiegel, sag',
Was nur so schön hier riechen mag!
Bratwurst: Schinkchen, das weiß ich gut genug,
Ich habe ja selbst den schönsten Geruch.
Ich schwitze hier auf dem Feuer ein wenig,
Drum riech' ich so schön als wie ein König."

Dem Würstchen wird es im Tiegel heiß,
Dass es nicht mehr zu bleiben weiß.
Köchin, wo steckst du nur so lange?
Feuer, das brennt, ihm wird so bange.
Köchin, sei doch nicht so dumm,
Komm nur geschwind und wende es um!

†) „Der Anschauungsunterricht für Haus und Schule auf Grundlage der Hey-Speckterschen Fabeln im Anschluss an W. Pfeiffers 12 Wandbilder. Herausg. von Dr. Kehr." Der nächste Schritt war die „Fibel. Unter Zugrundelegung der Hey-Speckterschen Fabeln, sowie der an diese sich anschließenden Kehr-Pfeifferschen Bilder für den Anschauungsunterricht, bearbeitet von K. und M. Berbig."

Digitized by Google

dankens, und der Wechsel des Personals konnte das Einerlei der Situationen nicht verdecken.*) Oder aber, wenn er dieser Scylla zu entrinnen gedachte, fiel er in die Charybdis des Forcirten und Bizarren, des Platten und des leeren Reimgeklappers, des Hastens nach noch nie Dagewesenem, der Ausbeutung des Unbedeutenden.**) Auch die Nachbestellung der zweiten Hälfte war nicht in allen Fällen förderlich; zuweilen klafft die Anschweißstelle in gar zu bedenklicher Weise, und der zweite Theil will sich dem Gedankengang des ersten nicht fügen. Der Zusatz ist eben gearbeitet und nicht gedichtet; — und überdies, wo er nicht unmittelbar schadet, ziemlich überflüssig. Selten, dass er eine Weiterentwickelung des Gedankens bringt; in den meisten Fällen beschränkt er sich auf eine Ausmalung der letzten Situation, verwässert und verwischt und bricht gerne der sechsten Zeile die Spitze ab.

Man kann sich diese Fehler gestehen und Hey dennoch als Kinderpoeten hochschätzen, denn die Schale der Vorzüge bleibt immer tief unten. Was innerhalb so eng gesteckter Grenzen zu erreichen war, hat er erreicht; er hat durch die Wünschelruthe seines Könnens und Fühlens der Kinderwelt die Umgebung in einen Zaubergarten verwandelt. Die Kleinen, denen die gewöhnliche, epigrammartig zugespitzte Fabel nicht das sein kann, was sie den Erwachsenen ist, sind dagegen allezeit gepackt von der harmloseren Art Hey's: sie fühlen aus der Schilderung der Thierwelt die beabsichtigte Beziehung auf sich, so leise sie auch angedeutet, heraus, und damit wird Hey auch dem genügt haben, der die Jugendschriften zu allererst auf ihre Lehrhaftigkeit prüft.

IV.

Die Lieder in den „Anhängen“ liegen überwiegend auf religiösem Gebiete und besitzen darum weit mehr als die Fabeln von dem Fleisch und Blut jener „Gedichte“ aus dem Jahre 1816. Auch sind sie nicht der Anregung des alten Perthes, sondern dem eigenen Bedürfnis Hey's entsprungen, der, nachdem er eben mehr für den Kopf gesorgt, nun auch für das Herz der Kinder schaffen wollte. In ihnen hat er sich, ungehindert von Rücksichten auf Format und Wahl des Stoffes, ganz gegeben, wie er fühlte, als eine zarte, durchaus lyrische Natur. Wenn in den Fabeln zuweilen die Verstechnik vonnöthen war, den spröden Stoff zu bewältigen, blieb in den Liedern der Reimer vom Dichter

---

*) Vgl. z. B. II, 41: Der Hirsch mit II, 29: Hase; II, 9: Fuchs und Gans mit I, 42: Fuchs und Ente und II, 14: Wolf vor der Gitterthür. II, 12. Kanarienvogel und Henne. II, 48. Zwei Hunde.

**) Z. B. II, 49. Milchtopf und Wassereimer. II, 47. Gänschen. II, 24. Seehund und Möwe. II, 16. Puppe. II, 46. Affe und Knabe.

Knabe: Dort auf dem Apfelbaum, ei sich!
Affe, was machst du da, hässlich Vieh?
Affe: Knabe da unten, was schimpfst du mich?
Sollst es schon fühlen! Jetzt treff' ich dich.
Knabe: Affe, Herr Affe, wie bös bist du,
Wirfst mir vor Zorn die Äpfel zu.

So trieben sie's eine Weile fort:
Es rief der Knabe manch neckend Wort,
Der Affe gerieth in Zorn und Wuth
Und warf nach ihm manchen Apfel gut.
Ein ganzes Dutzend hob jener auf,
Nun ging er von dannen in schnellem Lauf.

Digitized by Google

völlig verdrängt. Denn ist nur der Inhalt tief genug empfunden, so gibt sich die äußere Form von selbst. — Was die religiöse Kinderdichtung, wie man sie bisher gekannt, misstrauisch betrachten ließ, war das Überwuchern der Tendenz über die poetischen Elemente. Thränenselige, methodistisch-pietistische Tractätchenfabrication einerseits und trockene Moral anderseits, Moral, wie sie in den geistlichen Gesängen der Philanthropenzeit bis zum Überdruss geboten wurde, — das hatte man den Kindern als Dichtung aufgehalst. Es war eine mit Raffinement verübte Reimerei des Verstandes gewesen, ein Zusammensetzen von Katechismuserinnerungen, Bibelversen und dichterischen Gemeinplätzen, zwischen welchen von Zeit zu Zeit die Wörter: Kind, himmlischer Vater, Jesus der Kinderfreund wie Wagnersche Leitmotive auftauchten. Hey dagegen ging nicht vom Dogma aus. Er sah die Gottheit nicht allein zwischen den vergilbten Blättern der Bibel und Kirchenlehren, sondern überall, im Innern des Menschen, wie draußen in der Natur, in dem frischen Grün des Waldes und der Blüte des Strauches. Er malte sie nicht als den unversöhnlich finstern Gott der Juden, auch nicht als den kalkulirenden himmlischen Rechenmeister der Deisten, und nicht als das aus philosophischen Erwägungen construirte, verschwommene Wesen Basedows; — er malte einen Gott, fassbar für Kinder, dem die Welt ihr Dasein dankt, den das Kind aus den biblischen Geschichten kennt und an den es so oft im Jahre erinnert wird. Inmitten seiner gewohnten Umgebung, der Vögel, Blumen, der Wiesen und Bäche, der Eltern und Geschwister, der Nächsten überhaupt, sollte das Kind zur Erkenntnis des gütigen himmlischen Vaters kommen. Und hatten die Verse auch eine ausgesprochene Tendenz — die nämlich, Dankbarkeit und Liebe zu wecken —: die Absicht störte und verletzte nicht. Die Religion, die Hey predigte, war nicht finster und von menschlichen Satzungen getrübt; sie war ein heiteres, schönes Christenthum. Nur einer hatte zuvor ähnlich gesungen: Novalis, der auf Hey so mächtigen Einfluss geübt. Ein Novalis der Kinder ist denn dieser auch geworden: weich und innig empfindend und aus den Tiefen der eigenen Überzeugung schöpfend. Vom Herzen gekommen, fanden die Lieder darum auch gar bald den Weg zum Herzen. Welches Kind hätte sie nicht schon gesungen und gerne auswendig gelernt:

„Vöglein im hohen Baum,
Klein ist's, man sieht es kaum . . .“ —

„Weißt du, wie viel Sterne stehen
An dem blauen Himmelszelt?“ —

„Aus dem Himmel ferne,
Wo die Englein sind . . .“ —

„Glöcklein klingt,
Vöglein singt,
Wie ein jedes kann und weiß . . .“ —

„Das Kind läuft in den Garten,
Kam lange nicht hinaus . . .“ —

„Zwei Augen hab' ich, klar und hell; . .“ —

„Es ist kein Mäuschen so jung und klein,
Es hat sein liebes Mütterlein . . . .“

„Wer hat die Blumen nur erdacht“ —

„Alle Jahre wieder
Kommt das Christuskind . . .“ —

Digitized by Google

Und welcher Lehrer hätte im Kindesauge noch nie die Freude aufblitzen sehen, wenn die trockene Prosa durch eine Hey'sche Dichtung abgelöst wurde? Wir wissen: Hey gebot nicht über die plastisch wirkende Darstellungsart Hoffmanns von Fallersleben; er kannte nicht die dramatischen Effecte Gülls und hatte verhältnismäßig nur wenig Farben auf seiner Palette. Was er schuf, besaß allerdings einen Zug ins Weichliche; aber die Innigkeit der Empfindung stellt ihn gleichwol in eine Reihe mit jenen. Er ist im Triumvirat der ersten echten Kinderdichter der liebenswürdige, gemüthliche Maler „Himmels und der Erden“.

Digitized by Google

Aus der guten alten Zeit.

a) Die Hamburger Schuljugend in der Mitte des 16. Jahrhunderts.

Wenn man heutigen Tages auf die häufig laut werdenden Klagen über die Verrohung unserer Schuljugend achtet und die Entrüstungsschreiben, welche der Tagespresse aus dem Publicum über diesen Gegenstand zugehen, liest so könnte man wahrlich zu dem Glauben kommen, so schlecht wie unsere jetzige Jugend, namentlich wie der die Straßen, Anlagen und öffentlichen Plätze heimsuchende Theil derselben, sei noch keine gewesen. Ich will hier nicht untersuchen, inwieweit die genannten Klagen berechtigt sind und inwieweit die Ausschreitungen der Jungen und leider auch der Mädchen durch das Verhalten der Erwachsenen herausgefordert oder doch gefördert werden, sondern durch einige geschichtliche Mittheilungen über das Hamburger Schülerleben im 16. Jahrhundert und die mancherlei in demselben zu Tage getretenen losen Streiche darthun, dass denn doch das jetzt heranwachsende Geschlecht durchaus nicht roher und ungebürlicher hinsichtlich seines Betragens ist als das zur Zeit Luthers, Melanchthons und Bugenhagens, dass es vielmehr im Hinblick auf die genannte Zeit weit gesitteter und wolanständiger geworden ist und sich gewiss auch in diesen Eigenschaften immer mehr vervollkommnen würde, wenn neben der Schule auch das Elternhaus und das größere Publicum diesen Zweig der Erziehung mehr beachteten. Ich benutze dazu dasjenige Material, welches in den Schulgesetzen der St. Johannis-Schule von 1537*) und in der Schulordnung von 1556 gegeben ist.

Die „Statuta Scholae von der Tucht vnd guten Seeden" wurden den St. Johannis-Schülern in jedem Vierteljahr in allen Classen vorgelesen, in den unteren in deutscher, in den oberen Classen in lateinischer Sprache. Sie bezogen sich nicht nur auf das Verhalten in der Schule, sondern führten auch große Abschnitte über den regelmäßigen Kirchenbesuch der Schüler, welche unter Leitung des Cantors auf dem Kirchenchor den Gemeindegesang unterstützten, „dat in den Choren die Gadesdenste, beide vp den Wergkeltagen, Sondagen und Festen mit dem Gesange vlitich vnd wol one alle Confusion na dem Ordinario Ecclesiastico werden bestellet," sowie Bestimmungen über das Verhalten der Jugend auf den Straßen. Die letzteren sollen uns im besonderen hier beschäftigen.

Als das erste Kennzeichen eines rechten Schülers und Knaben wird in den Schulgesetzen ein ehrbares und löbliches Begrüßen der Erwachsenen ver-

*) Das „Johanneum" ist das älteste der beiden hamburgischen Gymnasien, gegründet 1529.

Digitized by Google

langt, und ich glaube, dass es unserer jetzigen Schuljugend durchaus nicht schaden könnte, wenn sie in diesem Punkte etwas mehr zum wolanständigen Betragen angehalten würde. Zwar, ein Begrüßen in dem ausgedehnten Maße, wie es in der damals weit weniger volkreichen Stadt gefordert wurde, wird heute niemand mehr verlangen. Damals sollten die Johannisschüler allen ihnen auf den Straßen begegnenden „Prädicanten, Bürgermeister, Rathsherren, Präceptoren, ferner natürlich ihren Eltern, Brüdern und Schwestern, nahen Blutsfreunden und Anverwandten, dann aber auch ehrbaren und ehrlichen Bürgern, jeder feinen, ehrbaren Matrone und Jungfrau und jedem vornehmen Gesellen“ ihre Ehrfurcht beweisen und fein höflich ihren Hut ziehen. Allein die Schüler haben wol sehr häufig gegen dieses Gebot gesündigt und Allotria auf ihre Art getrieben. Davon reden die mancherlei Verbote und Schulgesetze. Am Mittwoch nach dem Mittagessen sollten die Schüler ihre schriftlichen Arbeiten am Nachmittag anfertigen. Statt dessen vergnügten sie sich sehr häufig auf den Kirchhöfen, in den Klöstern, Kirchen, auf den Märkten und mancherlei anderen Orten. Sie gingen nicht selten ohne die Erlaubnis ihrer Lehrer oder ihrer Eltern aus den Thoren oder stiegen in die Schiffe. Häufig gingen sie, statt daheim emsig bei den Büchern zu sitzen, an das Wasser, um zu baden und sich im Schwimmen zu üben („gelyck alse de Göse edder de Entechen“), um zu angeln und zu fischen. Leider führten sie, wenn sie so unbeobachtet waren, nicht selten unziemliche Reden, trotzdem laut der Schulordnung alle hart gezüchtigt werden sollen, „de by den Namen Gades schweeren, flöcken, schelden, legen, schnacken, edder süss unthüchtick unde fuhl sind“. Die Schüler bewarfen in ihrem Übermuth nicht nur die Häuser und das Kirchendach mit Steinen, zertrümmerten durch Steinwürfe die Fenster, sondern es musste ihnen auch wiederholt nachdrücklich eingeschärft werden, dass sie nicht „mit Steenen, Dreck edder Schnee andere Lüde werpen edder nah den Pehrden, Koyen, Ossen, Schwynen etc. schmiethen; ock schall kener den andern mit Füsten schlaen edder süss vehl unnöhdig vexeren.“ Auch brachte der Rector in Erfahrung, dass einige der Schüler aus dem Marstall vornehmer Herren mit den Pferden in die Tränke oder Schwemmen zu reiten pflegten, und ferner, dass sie den Hausleuten, wenn diese zu Markt gekommen und abgeladen hatten, auf die Wagen stiegen, um damit wegzufahren, so „dat de Huse-Mann nah lopen unde ropen, prahlen unde flöcken moth“. Die Knaben warfen die Wagen wol gar um und machten die Pferde störrisch und wild, so dass die Wagen in Stücke zerbrachen. Deshalb war auch jede Beschwerde der Schüler über eine bei solcher Gelegenheit empfangene Tracht Prügel oder über einen „Quast up den Kop“ ohne Erfolg. Keiner der Schüler durfte zu Pferde reiten ohne besondere Erlaubnis der Eltern oder Präceptoren. Auch musste den Knaben verboten werden, auf die Kirchthürme und Stadtmauern zu steigen, „wende dat steidt ehme nich wol an unde steit stratenhafftig“. Aus den Verboten entnehme ich ferner, dass die Schüler auch Dolche, Messer und Degen mit in die Schule brachten, was ihnen natürlich untersagt war. Nur die ältesten Schüler, welche am Schreibunterricht theilnahmen, durften ein Federmesser bei sich führen, um die Gänsekiele vor dem Gebrauch zurechtzuschneiden. Aber gerade wie unsere heutigen Jungen beherbergten die Johannisschüler in ihren Taschen auch sonst noch allerlei tauschbare Gegenstände, die sich dann auch zuweilen unter die Tische und Bänke verirrten und hier von den Mitschülern gefunden und behalten wurden.

Digitized by

Deshalb schärft das Schulgesetz ein, „wat man in den Scholen findet, dat schall man den Präceptoribus geven unde nich in synen Sack stecken unde mit sick nehmen.“ Jeder soll fleißig bewahren, was sein ist, und eines anderen Dinge nicht antasten; davon soll es heißen: Noli me tangere. Interessant ist auch der Paragraph, welcher von dem „Schulenlaufen“ handelt, und in dem es heißt: „Neemand schall ock ut den Scholen gahn ohne Vörlöff unde Vüllbordt des Präceptoris; de nu hier entgegen deiht edder handelt, schall schwerlick gestrafet werden, gelyck densülvigen, de oock uth de Scholen schnacken, de schalen alle thohope in glycker Verdammnisse wesen.“ Die Strafen der mittelalterlichen Schulen, das wissen wir aus den Schilderungen des Erasmus Alberus, waren sehr hart, fast zu hart für die „unardigen Jungens unde Schlingels“. Die Lehrer handhabten den Stock nicht nur im Schulzimmer, sondern trugen ihn auch bei sich, wenn sie mit den Kindern in die Kirche gingen oder einer Leiche folgten. Dazu waren aus der Zahl der älteren Schüler „Notatoren“ bestellt, welche in Abwesenheit der Lehrer auf alle Vergehen zu achten und solche anzuzeigen hatten. (Mitgetheilt von Friedrich Kneisner.)

b) Aus Württemberg. Eine Schul- und Lehrerbesoldungs-Beschreibung vom Jahre 1592. (Aus dem geistlichen Lagerbuch der Grafschaft Löwenstein.) Die Schul und Mesnerei zu Löwenstein, deren Einkommen bis dahero auf einen Schulmeister verwendet, hat die Grafschaft Löwenstein im Namen der Pfarr wie auch von Obrigkeit wegen einig und allein zu verleihen, zu besetzen und zu entfolgen.

1. Eigene Güter zur Schul- und Mesnerei gehörig:

Die alte Pfarr, jetzo Schulbehausung, zwischen der Herrschaft Lusthaus und der gemeinen Gassen gelegen, ist der Grafschaft Löwenstein im Namen dieser Mesnerei eigen und gegen männiglichen aller Steuer und Beschwerden frei.

Doch gibt gemeine Burgerschaft einem Schulmeister eine Gab Holz wie einem andern Burger; die ist er auf seine Kosten hauen und führen lassen schuldig.

2. Herrschaft-Besoldung, Landwährung zwanzig Guldin.

3. Ferners so hat mein gnädiger Fürst und Herr dem jetzigen und einem jeden auf ihn kommenden, gleich qualificirten Schulmeister im Namen dieser Grafschaft zu beständiger Addition gnädig verordnet vier Malter Dinkels, Heilbronner Maß.

4. So hat der Pfarrherr für sich und sein Nachkommen einem jeden Schulmeister, der ihm im Predigtamt Astanz (= Assistenz) thun kann, von seiner Besoldung jährlich zu geben bewilligt — zehn Guldin.

5. Und dann so sollen Stadt und Amt Löwenstein zu beständiger Addition jährlich aus ihren Seckeln zu Unterhaltung eines Schulmeisters noch ferner zuschießen — sechs Guldin,

alles vermög deswegen erfolgten fürstlichen Befehls, welcher von Wort zu Wort also lautet:

„Von Gottes Gnaden Ludwig, Herzog zu Württemberg etc.

Unsern Gruß zuvor Ehrsame, Liebe, Getreue!

Demnach sich Unser jetziger Schulmeister zu Löwenstein, Johannes Georgius Lanius (welcher die Jugend nit allein im Deutschen, sondern auch in principiis latinae linguae unterrichtet, auch dem Pfarrherrn in seiner

Digitized by Google

Versehung von 8 oder 9 Filialen zu Zeiten im Predigen, Reichung der Sacramente u. a. Ministeris Astanz thut) supplicando unterthänig beklagt, dass er sich seiner geringen Besoldung nit betragen oder ausreichen könnt, und deswegen um Erhöhung und Verbesserung derselben gebeten, ihm aber von des Heiligen Einkommen, noch sonsten bei gemeiner Stadt füglich nicht geholfen werden mag, so ist hiemit Unser gnädige Meinung und Befehl, dass ihm Schulmeistern zu begehrten Addition seiner Besoldung von der Herrschaft neben den hievorigen geordneten 20 fl. Gelds — vier Scheffel Dinkels jährlich gereicht, desgleichen du Vogtamtsverweser mit Stadt und Amt Löwenstein handlen und sie ermahnen und anhalten wöllest, jährlich aus gemeinem Seckel über die 16 fl., so ihm von gemeldter Stadt und Heiligen zur Besoldung jährlich gereicht wird, sechs Guldin zur beständigen Addition zuzuschießen und dann ihr beede mit dem Pfarrherrn allda verhandeln, ihm Schulmeister (dessen Astanz er sich bishero und fürder zugetheilt) von seiner Competenz auch zehn Guldin . . . widerfahren zu lassen, indem er billig angesagter Ursach halb nit Bedenkens haben oder sich beschweren solle, und wöllen wir Uns dessen gnädig versehen, haben Euch auch solches zur Resolution gnädiger Meinung nit bergen wöllen.

Datum Stuttgarten, 8. 16. Junii anno 1592.

6. Die Burgermeister im Namen gemeiner Stadt Löwenstein geben jährlich auf Martini einem Schulmeister zur Besoldung zehn Guldin genehmer Landswährung.

7. Und gibt ein jeder Knab oder Maidlein alle Quatember zu Schulgeld Winterszeit im Ort eines Guldin und Sommerszeiten zehn Kreuzer und müssen Winterszeit die Schulstuben darzu selbst beholzen.

8. Die Burgermeister von Löwenstein geben von gemeiner Stadt wegen auf Martini einem Mesner von der Uhr auf dem Rathhaus zu richten — vier Guldin Landswährung. Desgleichen geben ihm jährlich die Heiligenpfleger auf Martini von der Uhr auf der Kirchen zu richten zwei Guldin vorgedachter Währung.

9. Ein jedes Paar Ehevolk, Witwer oder Witfrau zu Löwenstein in der Stadt und selbigen zugehörigen Amtsflecken und Weiler zum Reyssach, Neuweiler, Alt- und Neuen-Lautern gesessen, sie halten gleich eigenen Rauch oder nit, gibt jährlich uff Martini einem Mesner daselbsten für ein „Mesner Laib Brots“ — vier alte Heilbronner Pfennig. Desgleichen so gibt ihm ein jeder Müller auf der oberen, mittlen und See-Mühlen, auch die Bauern auf dem Spatzen-, Rittel-, Beckers- und Franken-Hof jährlich einen Laib Brots, wie sie dieselbigen in ihren Haushaltungen pflegen zu backen.

10. Also auch, so oft Eheleut zur Kirchen gehn und ihre Ehe in Angesicht christlicher Gemein bestätigen lassen, geben sie dem Schulmeister anstatt der Mesnerei ein Suppen und Maß Wein oder dafür drei Batzen genehmer Landswährung.

11. Das Taufgeld ist nit gesetzt, sondern gibt ein jeder Gevatter oder Gevatterin, was ihr guter Will ist: Und was also uff den Taufstein gelegt würdet, gehört einem Mesner.

12. Und gibt man von einer jeden alten Manns- oder Frauensperson, so mit Tod abgehet, denen er zu Begräbnis läut, achtzehn, und von einer jungen Person neun alte Heilbronner Pfennig.

Digitized by Google

13. Und wann der Pfarrherr einem Kranken des Herrn Abendmahl im Hause reicht, gibt man in der Stadt dem Mesner jedesmal ein Kreuzer und außerhalb im Amt drei Kreuzer.

c) Aus Württemberg. Ein alter Stundenplan. „Verzeichnüss, was ich Endes unterschriebener für eine Ordnung im Lehren in meiner anvertrauten Evangl. Knaben-Schul halte.

Montag-Vormittag.

Schreiber. Sagen auswendig die Sprüchlein im Spruchbüchlein auf. Hernach schreiben sie und wird ihnen corrigirt.

Anfänger. Lesen und Buchstabiren.

Nachmittag.

Sch. Sagen im Psalter auch auswendig auf. Darauf wird geschrieben etc. und im Neuen Testament gelesen.

A. Sagen im Spruchbüchlein auswendig auf. Hernach lesen und buchstabiren sie.

Dienstag-Vormittag.

Sch. Mit diesen wird nach der Predig durch Frag und Antwort eine Vorbereitung auf die Kinderlehr gemacht, wozu mich der Kempfischen Kinderlehr bediene.

A. Lesen und Buchstabiren und werden ihne leichte Fragen aufgelegt.

Nachmittag.

Sch. Schreiben, um 2 Uhr, nebst denen kleinen, nacher Hause gelassen, um wiederum nach $2^1/_2$ Uhr in die Schul zu kommen und in die Kinderlehre zu gehen, wird aber keine gehalten, so müssen sie im Neuen Testament lesen.

A. Buchstabiren und Lesen.

Mittwoch-Vormittag.

Sch. Diejenige, welche am Freitag und Montag nicht in der Schule gewesen, so sie anderst kommen, müssen die versäumte Lectiones aus dem Cathecismo, Spruchbüchlein und Psalter aufsagen. Item geschrieben.

A. Treiben das Lesen und Buchstabiren.

Nachmittag.

Sch. Denen oberen dictire ich etwas in die Feder, und tractire mit ihnen die Teutsche Orthographie, die andern so kürzlich in die ganze Schrift gekommen, sehen ihnen zu, hernach wird's ihnen corrigirt, und zum öfteren noch zwei Mittwoch-Nachmittag Stunden dazu gebraucht. Die minste aber schreiben nach ihren Vorschriften.

A. Lesen und Schreiben.

Donnerstag-Vormittag.

Sch. Nach der Predig wird der Himmelsweg tractirt.

A. Werden dann und wann auch gefragt. Besten Lesen und Buchstabiren sie.

Freitag-Vormittag.

Sch. Wird der Cathecismus auswendig tractirt, hernach geschrieben.

A. Sagen gleichfalls im Cathecismo auswendig auf, Lesen und Buchstabiren.

Digitized by Google

Nachmittag.

Sch. Die Vormittag nicht in der Schul gewesen, sagen im Cathecismo auf. Item wird geschrieben.

A. Lesen und Buchstabiren.

Ist dann und wann eine Zeit übrig, so werden die Sprüch, so in der Samstag Abend Predig gesprochen werden sollen, behört.

Samstag. Frühe-Schul.

Diese wird von 6—7 Uhr von Pfingsten bis an das Ruthenfest gehalten, was lesen kann liest im Neuen Testament, die übrigen buchstabiren.

NB. In denen ordinari Schule thun auch Theils rechnen.

Aufgesetzt Ravenspurg den 13. Junii A-1720.

Loth. Specht."

Digitized by Google

Pädagogische Rundschau.

Auf richtiger Spur. Während bisher die Gebrechen der Zeit meist denjenigen Gesellschaftsschichten zugeschoben wurden, welchen es unmöglich ist, sich gegen Anschuldigungen wirksam zu vertheidigen — es gehören hierzu bekanntlich die Volksschullehrer —, müssen nunmehr auch mächtigere Classen eine Kritik ihrer Eigenschaften und Gewohnheiten, ihres Thuns und Lassens ertragen lernen. Freilich gehört zu solcher Kritik etwas mehr Geist und Muth, als zu einer Strafpredigt oder Schmähschrift gegen „kleine Leute", die jeder blöde Tropf und jeder boshafte Feigling ungestraft beschimpfen darf. Aber es dürfte auch ersprießlicher sein, einmal in die Quartiere der Privilegirten hineinzuleuchten, statt unaufhörlich die Wehrlosen anzuschwärzen.

Vor uns liegt eine kleine Schrift unter dem Titel: „Die Reform der Universitäten. Von Johannes Flach" (Hamburg, Verlagsanstalt und Druckerei A.-G.). Sie führt eine scharfe, vielleicht an einzelnen Stellen allzuscharfe Sprache, macht aber durchaus den Eindruck, dass der Verfasser, mit dem Gegenstande seiner Erörterung wolvertraut und zu einem richtigen Urtheil hinlänglich befähigt, lediglich die Abstellung wirklich vorhandener Schäden beabsichtigte. Es handelt sich, wie der angeführte Titel zeigt, um die deutschen Universitäten, in die sich in den letzten Jahrzehnten Gebrechen eingeschlichen haben, welche früher nicht bestanden. Insbesondere werden die juridischen Facultäten als sehr herabgekommen bezeichnet und einer strengen Kritik unterzogen. „Nur ein nicht Eingeweihter," sagt Johannes Flach, „wird daran zweifeln können, dass durchschnittlich die juristischen Vorlesungen an den deutschen Hochschulen unter allen Fächern die schlechtesten sind, und dass gerade unter den Juristen die unfähigsten Lehrer sich befinden, ja derartig wenig gebildete Menschen, dass der Laie mit Erstaunen sich fragt, wie solche Impotenzen zu akademischen Stellungen und Würden gekommen sind. . . . Überhaupt haben die Juristen Deutschlands gegenwärtig nur einige berühmte Heroen, . . . während weitaus die meisten einen sogenannten ‚Unterricht' verabreichen, der die Zuhörer nicht ohne Grund mit Entsetzen erfüllt und in Scharen aus dem Vorlesungssaal hinaustreibt. Es gibt ganze juristische Facultäten, denen ein strengerer Censor nur die Note: ‚ziemlich unbrauchbar' geben könnte. . . . Die juristischen Professoren haben entsprechend ihren Collegen der Praxis unter allen Beamten durchschnittlich am wenigsten gelernt, da der größte Theil der juristischen Studenten, besonders in Norddeutschland, die Vorlesungen nicht zu besuchen pflegt, haben fast niemals eine allgemeine Bildung sich zu eigen gemacht und sind in der Regel nur auf einem ganz kleinen Feldchen ihres Faches thätig gewesen." Ferner wird gerügt, dass die juristischen Professoren sich zu viel „mit öffentlichen Dingen befassen, hauptsächlich an der politischen Agitation betheiligen, die heute seitens der Professoren gewöhnlich zu Gunsten der nationalliberalen oder conservativen Partei ausgeübt wird (Warum? D. Ref.). Es ist

Digitized by Google

bekannt, dass vielfach im Deutschen Reiche zum Zweck solcher Agitationen Vorlesungen ohne weiteres ausfallen müssen, und dass Nachmittage und Tage mit dem Herumkutschiren auf dem Lande und mit Wahlreden vor thörichten Bauern verbracht werden (Ist dies auch anderen Bediensteten, z. B. Volksschullehrern gestattet? D. Ref.), und es braucht nicht bewiesen zu werden, dass ein solches Geschäft eines Professors unwürdig ist, bei den fleißigen Studenten Anstoß erregt. Die Hauptwirkung pflegt eben die zu sein, dass die Vorlesungen der juristischen Professoren, die schon vorher schlecht waren, aus Mangel an Vorbereitung noch schlechter werden, so dass zuletzt auch die treuesten und geduldigsten Hörer fortzubleiben anfangen." Im Zusammenhang mit alledem sei in den letzten Jahrzehnten unter den juristischen Professoren ein früher niemals dagewesenes, nun aber strahlenpilzartig das akademische Leben überwucherndes Übel enstanden — das Streberthum. Dasselbe habe auch bereits die jungen juristischen Beamten erfasst, indem „die Schüler eben das nachzuahmen pflegen, was sie bei ihren Lehrern erfolgreich angewandt gesehen haben, so dass die jungen Referendarien genau zu denselben Strebern heranwachsen, die ihre Lehrer gewesen sind. Es ist sogar Thatsache, dass nicht wenige der juristischen Professoren auch in kirchlicher Beziehung streberisch gewesen sind und damit seinerzeit gute Erfolge erzielt haben (Warum? D. Ref.). Demnach wird nicht zu leugnen sein, dass in den juristischen Facultäten Deutschlands die größte Anzahl derer sich befindet, welche die Carrière des Strebers gemacht haben."

Diese Carrière ist leider durch verschiedene Umstände und Einrichtungen sehr begünstigt, so dass der Gewissenlose leicht emporkommt, während der Mann von Ehre leer ausgeht. „Auf der einen Seite sind zahlreiche Fälle bekannt geworden, dass hervorragende Gelehrte niemals in ihrem Leben so glücklich waren, einen Ruf zu erhalten oder befördert zu werden, während ganz unbedeutende und wissenschaftlich unfähige Lehrer schon ganz jung ein Ordinariat erlangt haben; auf der anderen Seite werden von den deutschen Hochschulen immer mehr Fälle bekannt, in denen der einflussreiche Vater seinen Sohn berufen lässt, der Schwiegervater den Schwiegersohn, der Freund den Freund, der Lehrer den Schüler . . . Wir sind nicht nur in der Lage, zahlreiche Professoren anzuführen, deren pädagogische oder wissenschaftliche Unfähigkeit unmittelbar nach der Ernennung sofort evident war, indem die Berufung auf die Autorität eines Verwandten oder eines Freundes erfolgte, sondern wir können ganze Facultäten namhaft machen, die durch den Einfluss eines tonangebenden Führers, der entweder Freunde oder absichtlich unbedeutende Concurrenten berief, von einer einstmaligen Höhe, auf der sie sich befanden, in das Dunkel der Vergessenheit hineingerathen sind. Ja, es sind sogar Fälle vorgekommen, dass die Unfähigkeit eines eben berufenen und von auswärtigen Ordinarien sehr warm empfohlenen Professors derart himmelschreiend war, dass die Facultät sofort einen zweiten Lehrer danebenzusetzen sich gezwungen sah."

Verfasser behauptet nicht, dass sich solche Corruption auf die juristischen Facultäten beschränke, deutet vielmehr an, dass sie auch in anderen Facultäten vorkomme, nur meint er, dass sie in den ersteren am häufigsten sei und auch am schädlichsten wirke. Zunächst auf die Studenten, und zwar, wie schon angeführt, als böses Beispiel des Streberthums und als Verführung zum Schwänzen der Vorlesungen. Zu letzterem Punkte noch einige Citate: „Das juristische Studium der Gegenwart hat den intelligenten Kreisen Deutschlands über den

Digitized by Google

Niedergang der akademischen Verhältnisse die Augen geöffnet, und man hat allgemein erkannt, dass kein geringer Theil der juristischen Professoren in Deutschland derartig unfähig ist, eine fesselnde Vorlesung zu halten, dass die Studenten sich damit begnügen, die Vorlesung zu bezahlen, und nach dem Besuch von ein bis zwei Stunden derselben für immer den Rücken kehren, weil sie die tödtliche Langweile nicht aushalten können, wiewol sich die Professoren selbst Mühe geben, dies Resultat zu verschleiern.... Die Auffassung der meisten juristischen Professoren, dass sie am unentbehrlichsten seien, wirkt um so komischer, je öfter von competenter Seite behauptet wird, dass der Besuch der heutigen juristischen Vorlesungen für den werdenden Richter ganz überflüssig ist.“ Unter solchen Umständen dürfe man sich nicht wundern, „dass heute nach dem Ausspruche eines Universitätsrectors die akademische Lernfreiheit vielfach, besonders von den Juristen, mit ‚Faulfreiheit‘ identificirt werde“ und ein „systematisch durchgeführtes Bummeln“ platzgegriffen habe. Dass nun aus solcher Verlotterung unter gleichzeitiger Einlebung in ein selbstsüchtiges Streberthum für die künftige Berufsthätigkeit nicht der rechte Geist erwachse, sei natürlich. „In erster Linie muss hier angeführt werden die immer dürftiger werdende Qualität der jüngeren juristischen Beamten, welche die von Jahr zu Jahr zunehmende Zahl der Rechtsirrthümer der Gerichtshöfe in Deutschland bedingt, die ihrerseits wieder die immer größer werdende Unsicherheit und die Neigung der untersten Volksschichten zur Gewaltthätigkeit und Verrohung erzeugt.“ Nach Darlegung weiterer hiermit zusammenhängender Schäden fordert Verfasser, dass die nothwendige Reform des Unterrichtswesens vor allem beim juristischen Studium schleunigst und energisch in Angriff genommen werde, „damit nicht die Civilisation Deutschlands durch einen ungenügend ausgebildeten Richterstand noch mehr Nachtheile erleide, als heute bereits zu verzeichnen sind, und der deutsche Richterstand die Höhe wieder erreiche, die er einstmals innegehabt hat.“

Von anderen Gebrechen, welche Johannes Flach am deutschen Universitätsleben findet, sei nur noch die höchst ungleiche, ungerechte und demoralisirende Vertheilung der Professorengehälter erwähnt. Es sei durchaus nicht ungewöhnlich, „dass ältere, sehr bewährte und berühmte Ordinarien ein kleines Gehalt haben, und jüngere, ganz unbedeutende, für die weiter nichts spricht als ihre Unreife, ein weit größeres, ... dass die Professoren wie Sängerinnen oder Ballerinen mit Aufgabe jedes Pietätsgefühls gegen die eine Hochschule und jedes pädagogischen Zweckmäßigkeitsgrundes dorthin eilen, wo ihnen mehr geboten wird, so dass es noch in den letzten Jahren vorgekommen ist, dass ein Berufener dreimal im Jahre eine andere Stellung einnehmen konnte.“ Während nun viele, sehr tüchtige und verdiente akademische Lehrkräfte auf eine recht dürftige Existenz angewiesen sind, sind andere, nicht immer die vorzüglichsten und verdientesten, so überreichlich bedacht, dass sie ein geradezu luxuriöses Leben führen können und wirklich führen — zum Nachtheil der wissenschaftlichen Thätigkeit. — Doch genug mit diesen Andeutungen; wir verweisen bezüglich näherer Ausführung sowie weiterer Gebrechen im akademischen Leben auf die Schrift selbst, aus der wir nur noch die Schlussworte mittheilen: „Man vergesse niemals, dass das Hauptziel unserer Zeit darauf gerichtet sein muss, den gefährlichen und alles verschlingenden Materialismus zu ersticken, und dass dies nicht gelingen wird, wenn man nicht zuerst wieder unsere deutschen Hoch-

Digitized by Google

schulen von den Wirkungen des Materialismus reinigt, sie an ihre idealeren Aufgaben erinnert und ein idealeres Streben bei ihnen zurückführt."

Ähnlichen Klagen und Gedanken, wie die im Vorstehenden mitgetheilten, begegnen wir in der Schrift von Dr. Aug. Zapp: „Aus meinem Leben. Ein Beitrag zur Reform des deutschen Schulwesens" (Zürich, Verlags-Magazin). Verfasser, geb. 1815 in einem pommerschen Städtchen, schildert seinen Lebens- und Bildungsgang, wie er ihn im elterlichen Hause, im Gymnasium zu Stettin und auf der Universität Berlin zurückgelegt hat, verbindet hiermit eine Charakteristik des Geistes, der vor 40—50 Jahren im preußischen Schulwesen herrschte, und vergleicht damit die gegenwärtigen Zustände. Auch er findet die letzteren nicht erfreulich. An der heutigen jungen Männerwelt bemerke man wenig Freude am Lernen, viel Unbehagen, Kälte, Gleichgiltigkeit gegen Wissenschaft und Studium, eine wahrhaft überraschende Theilnahmlosigkeit gegenüber den idealen Interessen und den geistigen Kämpfen, welche die Gegenwart bewegen. „Dagegen finden wir schon bei den heutigen Schülern der mittleren und höheren Classen der Gymnasien und Realschulen die Sucht, das studentische Leben und seine Genüsse vorwegzunehmen, bei den jungen Beamten das öde Streberthum, die Jagd nach einer einträglichen Stellung, nach Rang und vor allem nach gutem Gehalt." — „Was die Schule gefehlt hat, kann auch durch den Geist, der in dem heutigen Verbindungswesen auf den Universitäten im allgemeinen, namentlich in den Corps herrscht, schwerlich wieder gut gemacht werden. Die Kneipe und der Fechtboden, Aufzüge und renommistischer Pomp aller Art, der Frühschoppen und die Mensuren nehmen das Hauptinteresse in Anspruch." Die wichtigsten Angelegenheiten hingegen lassen meist gleichgiltig. „Das alles war früher anders, und man braucht kein Lobredner der vergangenen Zeit zu sein, um das wahrzunehmen."

Die erste Ursache und den Ausgangspunkt dieses geistigen Verfalles findet Dr. Zapp in dem Emporkommen der „Buchstaben-Theologie" und der von ihr geleiteten kirchlich-reactionären Strömung, wie sie schon in den vierziger Jahren auftauchte und dann im Bunde mit der „Umkehr der Wissenschaft" in den fünfziger Jahren zur Herrschaft gelangte. Das war die Geburtszeit der Stiehl-Raumerschen Regulative für Seminare und Volksschulen und zugleich die Epoche einer Umwandlung der Gymnasien in gleichem Geiste. „Vor allem war man beflissen, ‚gläubige' Directoren an den Gymnasien anzustellen und auf Vermehrung der Religionsstunden zu dringen, um so ein Geschlecht zu erziehen, mit dem man leichter fertig zu werden hoffte." Beide Gattungen von Bildungsanstalten unterlagen der gleichen Umwandlung. „In beiden herrschte (von da an) die Gedächtnisthätigkeit vor, aus beiden war das freie Denken und die Selbstständigkeit der Lehrer und Schüler möglichst verbannt oder doch eingeschränkt; man wollte eben nur unbedingt gehorchende, arbeitende und stille Menschen, vor allem folgsame Beamte bilden." . . . „Nicht nur in die Consistorien, sondern auch in die Superintendenturen und Pfarrstellen drang mehr und mehr diese einseitige Richtung ein, welche jede freie Regung belauerte und jede ihr widerstrebende und sich auf eigene Füße stellende Persönlichkeit verdächtigte und verfolgte. Und, was viel schädlicher und verderblicher war, auch in den Schulen, zunächst in den Seminaren, und von da in den Volksschulen, dann nach und nach auch in den Gymnasien und anderen gelehrten

Digitized by Google

Schulen verschaffte sich diese reactionäre kirchliche Herrschsucht bald das Regiment (aber wer gab es ihr? D. Ref.), jedes, auch das verwerflichste Mittel gegen die ‚Ungläubigen‘ gebrauchend.... So gewann allmählich die Nivellirung der Bildung und des Charakters, wie sie in dem jugendlichen Streberthum unserer Zeit oft genug recht widerwärtig zu Tage tritt, an Boden, und in die Jugend drang, begünstigt durch die mehr äußerliche Heranbildung, mehr und mehr Selbstgenügsamkeit und Hochmuth; an Stelle des zurückgedrängten Idealismus gewann der Götze unserer Zeit, der Materialismus, wenn auch nicht die absolute Herrschaft, so doch einen weitreichenden Einfluss.“

Ganz richtig, eine naturgetreue Schilderung der Genesis des heutigen Zustandes aus der Feder eines erfahrenen Mannes; so haben auch wir die Dinge erlebt und beobachtet. Nur ist das nicht alles. Neben und nach den vorgeführten Factoren unseres Zeitgeistes haben noch andere, nicht bessere, aber noch mächtigere mitgewirkt, um uns dahin zu bringen, wo wir nun stehen. Doch — genug für diesmal; Dank für das Gebotene, worin wir einen guten Anfang zur richtigen Diagnose und Ätiologie des Schadens am gegenwärtigen Geschlecht finden. Vivat sequens! Die erste Stufe der Besserung ist ja die richtige Erkenntnis von der Natur und dem Sitz des Übels. Man wird doch allmählich einsehen, dass mit den bequemen Phrasen von der „Verrohung der Massen“ und den Ideen der „Umsturzparteien“ nicht viel genützt wird und mit den niederträchtigen Hetzereien gegen den armen, gedrückten Stand der Volksschullehrer noch weniger. Es ist gar sehr an der Zeit, dass man gehörigen Ortes ernstlich und in wahrer Bußfertigkeit darüber nachdenke: wo denn eigentlich die allerschlimmste Verrohung ihren Sitz hat, und von wo der Umsturz der wichtigsten Fundamente der menschlichen Gesellschaft ausgeht.

Aus dem Rheinlande. Der Windthorstsche Schulantrag und die XV. Generalversammlung des liberalen Schulvereins für Rheinland und Westfalen. Am Sonntag den 13. Januar hielt der sogenannte liberale Schulverein in der Tonhalle zu Düsseldorf unter dem Vorsitze des Professors Jürgen Bona Meyer aus Bonn eine außerordentliche Versammlung ab, deren einziger Berathungsgegenstand der Antrag Windthorst und Genossen war. Referent war der nationalliberale Reichstagsabgeordnete Dr. Haarmann, der vor fünf Jahren im heißen Wahlkampfe den Kreis Bochum seiner Partei zurückeroberte, indem er den Führer der Ultramontanen, von Schorlemer-Alst, mit einer bedeutenden Mehrheit schlug. Der liberale Schulverein will, dass das gesammte Schulwesen als eine Angelegenheit des Staates angesehen werde; nichtsdestoweniger ist er gegen die Entfernung des hergebrachten Religionsunterrichtes aus der Schule, er verlangt vielmehr, dass auch in den unter staatlicher Aufsicht stehenden Schulen gebürende Rücksicht auf die Angehörigen der verschiedenen Religionen und Confessionen genommen werde. Das heißt also, der Verein verwirft die confessionelle und confessionslose Schule gleichmäßig und erklärt sich für die Simultanschule, in welcher gesonderter Religionsunterricht für die verschiedenen Confessionen ertheilt wird. Für das Schulaufsichtsamt fordert der Verein technisch vorgebildete Beamte, welche vom Staate berufen werden. Wenn sich die Lehrer im allgemeinen dem Verein gegenüber ziemlich kühl verhalten, so liegt das vorzugsweise daran, dass der

Digitized by Google

Verein zur Verwirklichung seiner Grundsätze energische Anstrengungen bisher nicht gemacht hat, weder bei der Staatsregierung, noch bei den gesetzgebenden Factoren, oder bei den städtischen Behörden, zu denen viele Vereinsmitglieder in „naher Beziehung“ stehen. Der Verein begnügt sich damit, mehr oder minder gut besuchte Versammlungen abzuhalten; er behandelt in seinen Vorträgen zeitgemäße Fragen, bespricht dieselben, fasst Resolutionen, dabei geflissentlich die „goldene Mittelstraße“ innehaltend, und nach solchem löblichen Thun geht man befriedigt wieder auseinander, und mancher kehrt beruhigt heim, dass er sein dann und wann einmal liberale Regungen äußerndes Gewissen auf eine so billige Weise salvirt hat. Was die Lehrer aber noch weniger für den Verein gewinnen kann, das ist der Umstand, dass nicht wenige seiner Glieder sich daheim ihrer Zugehörigkeit zu dem Vereine mit den schönen Grundsätzen ungern erinnern, es sei denn, dass es sich um die höheren Schulen handelte. Für die Volksschule zeigen sie kein Verständnis und für die nur zu berechtigten Klagen und Forderungen der Lehrer kein Herz; mancher, der dem „liberalen“ Schulvereine angehört, hat bei der Herabsetzung der Lehrergehälter lustig mitgethan. Der Verein als solcher ist ja unschuldig an diesen Dingen, aber er muss darunter mit leiden, das ist natürlich.

In seiner Eröffnungsrede wandte sich der Vorsitzende in erster Linie an die Mittelparteien, d. h. die Cartellparteien, Nationalliberale und Conservative, hofft aber, dass auch die Deutsch-Freisinnigen den Antrag Windthorst verwerfen werden. Von seinen Grundsätzen aus müsse der Verein den Antrag, durch welchen die Grundlagen unseres gesammten Schulwesens erschüttert würden, auf das nachdrücklichste bekämpfen; hier gelte es: Principiis obsta! Alle Parteien müssten gemeinsam Front machen gegen das Centrum, damit das Vaterland vor einem neuen Culturkampfe auf dem Gebiete der Schule bewahrt bleibe.

Der Referent Dr. Haarmann führt aus, dass der Antrag Windthorst hauptsächlich den Zweck verfolge, die Centrumswähler munter zu halten und zu verhüten, dass bei diesen der Glaube an eine friedliche Gestaltung der Beziehungen zwischen Staat und Kirche sich festsetze, und deshalb beginne man den neuen Kampf, der wiederum den confessionellen Hader aufleben lassen muss. Ein historisches Recht der Kirche auf die Schule gebe es nicht. Die Kirche habe sich zwar manches Verdienst um die Schule erworben, aber nicht in erster Linie die Kirche des Herrn Windthorst, sondern die aus der Reformation hervorgegangene evangelische Kirche. Die Schulen seien Veranstaltungen des Staates, der auch erst das Personal geschaffen habe, welches überhaupt den Namen „Lehrer“ verdiene. Nach einer eingehenden Beleuchtung der einzelnen Forderungen des Antrages Windthorst sagt der Referent: „Das Ziel des Antrages ist, die Volksschule unter die Herrschaft der Kirche zu bringen; aber es ist Thatsache, dass es mit dem Volksschulwesen anderer Länder um so schlechter bestellt ist, je mehr dasselbe unter dem Einflusse der Kirche steht, und dass es um so besser aussieht mit der Volksbildung, je mehr sich der Staat derselben annimmt. Erst dem Ultramontanismus unserer Tage war es vorbehalten, das gemeinsame Wirken mit dem Staate als unvereinbar mit den religiösen Grundsätzen hinzustellen und hierin einen willkommenen Grund zu einer Kriegserklärung gegen die Staatsschule zu finden.“

„Ein Geschlecht, erzogen in den Schulen, mit welchen der Ultramontanis-

Digitized by Google

mus uns beglücken will," so schließt der Redner, „das würde wol eine Wählerschaft nach dem Herzen des Herrn Windthorst werden, aber kein Volk, wie es die Zukunft unseres Vaterlandes nöthig hat."

Die Debatte, an welcher sich Dr. Natorp-Essen und der Vorsitzende betheiligten, war ohne sonderliche Bedeutung. Der erstere machte die durchaus zutreffende Bemerkung, dass man dem Windthorstschen Ansinnen gegenüber die Forderung aufstellen müsste, die Schule selbstständig zu machen und die Schulaufsicht den Geistlichen abzunehmen und durch Fachmänner ausüben zu lassen. Er schien tauben Ohren zu predigen, machte aber selbst auch nicht den Versuch, einen diesen Ausführungen entsprechenden Satz in die zur Abstimmung gestellte Resolution zu bringen; das wäre ja auch eine unerhörte Abweichung von der „goldenen Mittelstraße" gewesen, und manches rechtsseitige Cartellherz wäre ob derselben gewiss in Schrecken gerathen. Daher die zarte Rücksicht. Außerdem steht diese Forderung ja im Vereinsprogramm, und dort steht sie ganz gut.

Die von dem Vorsitzenden vorgeschlagene und von der Versammlung einstimmig angenommene Resolution hat nachstehenden Wortlaut:

„Die in der Generalversammlung des liberalen Schulvereins am 13. Januar in Düsseldorf anwesenden Anhänger verschiedener politischer Parteien erklären sich mit aller Entschiedenheit gegen die durch den Schulantrag des Centrums beabsichtigte Verdrängung des Staatseinflusses auf die Schule zu Gunsten kirchlicher Beherrschung derselben und gegen die damit versuchte Erneuerung des Culturkampfes auf dem Boden der Schule. Sie halten ein gemeinsames entschiedenes Auftreten aller politischen Parteien gegen den Schulantrag des Centrums für dringend geboten und erwarten mit Zuversicht die einfache Ablehnung dieses Antrages seitens der überwiegenden Mehrheit aller Parteien des Abgeordnetenhauses." (Die Ablehnung ist inzwischen erfolgt. D. Red.)

Von der Nordsee. Für die Schulen des Landgebietes der Stadt Bremen ist gegenwärtig ein Schulgesetz in Vorbereitung. Im Jahre 1885 war der Bürgerschaft der Entwurf eines Gesetzes, betreffend das Landschulwesen, zugegangen, derselbe wurde jedoch zurückgezogen. Er ist jetzt in einzelnen Punkten umgearbeitet, in der Hauptsache jedoch unverändert geblieben. Der erste Entwurf übertrug die nächste Aufsicht über die Schule dem Prediger, die jetzige Vorlage überlässt dem Schulvorstande die Wahl des Schulinspectors. Der Schulvorstand soll bestehen aus dem Gemeindevorsteher, dem Prediger, den Vorstehern der Gemeindeschulen und mehreren vom Gemeindeausschuss gewählten Schulältesten. (Lehrer sind nicht wählbar.) Den Kernpunkt des Gesetzes erblicken wir in den §§ 9 und 10. Ersterer lautet: „Die nächste Aufsicht über die Schule wird durch ein Mitglied des Schulvorstandes ausgeübt, welches dieser erwählt. Die Wahl bedarf der Bestätigung der Senatscommission für das Unterrichtswesen. Das aufsichtführende Mitglied des Schulvorstandes ist befugt, über die Angelegenheiten der Schule von den Lehrern Auskunft zu fordern und die Schule von Zeit zu Zeit, auch während der Unterrichtsstunden zu besuchen. Ihm steht jedoch nicht zu, in den Unterricht einzugreifen oder Anordnungen zu erlassen. Etwa wahrgenommene Mängel in Betreff des Schulwesens, deren Erledigung nicht zu der Zu-

Digitized by Google

ständigkeit des Schulvorstandes gehört, sind der Senatscommission für das Unterrichtswesen anzuzeigen.“

§ 10 heißt: „Der Vorsitz im Schulvorstande und die Leitung der Geschäfte steht dem Gemeindevorsteher zu. Wenn mit der örtlichen Schulaufsicht ein anderes Mitglied des Schulvorstandes betraut wird, so können diesem mit seiner und des Gemeindeverstehers Zustimmung auch der Vorsitz und die Geschäftsleitung von dem Schulvorstande übertragen werden.“

Die Motive bemerken zu dem § 9: „Diese Änderung (Schulaufsicht betreffend) ist nicht durch Zweifel an der Richtigkeit der für die frühere Fassung des § 9 geltend gemachten Gründe veranlasst, sondern durch eine zwiefache Erwägung herbeigeführt worden. Die thatsächlichen Verhältnisse, insbesondere der Umstand, dass der Prediger vermöge seiner Vorbildung und infolge der durch Seelsorge und Religionsunterricht erlangten Bekanntschaft mit Eltern und Kindern in der Gemeinde zur Führung der nächsten Aufsicht über die Schulen am meisten befähigt erscheint, werden in der Regel von selbst die Wahl auf den Prediger lenken. Wo dies geschieht, übt der Prediger diese Aufsicht als Erwählter des Schulvorstandes aus und wird dies, mit dessen Vertrauen bekleidet, nach allen Seiten hin erfolgreicher thun können, als auf Anordnung des Gesetzes oder der Staatsbehörde. Anderseits können Umstände eintreten, welche die gesetzliche Beschränkung in der Auswahl für dieses Amt als unzweckmäßig oder den begründeten Wünschen des Predigers zuwiderlaufend erscheinen lassen. Auch aus dieser Rücksicht wird es zweckmäßiger sein, dem Schulvorstande die Entscheidung zu überlassen und von der Erwartung auszugehen, dass die künftigen Schulvorstände das ihnen damit bewiesene größere Vertrauen rechtfertigen werden. Zur Vermeidung einer etwaigen völligen Fehlwahl muss aber alsdann das obrigkeitliche Bestätigungsrecht für diese Wahlen vorbehalten bleiben. Ohne ein solches müsste der Senat trotz der obigen Erwägungen dem ursprünglichen Entwurf den Vorzug geben, da das Gesetz selbst Sicherheit schaffen muss, dass die fraglichen Obliegenheiten sowol der Schule als auch den Behörden gegenüber in dazu geeigneten Händen sich befinden.“

Aus vorstehenden Mittheilungen ergibt sich, dass die Behörden glauben, die Localschulaufsicht nicht entbehren zu können. Es ist dies umsoweniger begreiflich, da die Schulvorsteher durch eine besondere Prüfung die Befähigung zur Leitung einer Schule nachweisen müssen.

Man darf also annehmen, dass die Leitung der Schule sich in geschickten Händen befindet; was soll denn da der Prediger als Localschulinspector? Die Motive sagen, der Prediger sei „vermöge seiner Vorbildung am meisten befähigt, die nächste Aufsicht über die Schule zu führen.“ Es mag richtig sein, dass der Geistliche eher befähigt ist, eine Schule zu beurtheilen, als ein anderes Mitglied des Schulvorstandes, aber damit ist doch noch lange nicht bewiesen, dass er Sachkenntnis genug zur Aufsicht über das Schulwesen besitzt. Wollte man doch einmal versuchen, ob alle Prediger imstande wären, die Prüfung für Schulvorsteher zu bestehen, was würde das Resultat sein? Die jungen Theologen haben genug zu thun, damit sie in ihrem Fache tüchtig werden, und wenn sie im Amte sind, dann lässt ihnen das Amt nicht die Zeit, sich noch in eine fremde Wissenschaft zu vertiefen. Sodann ist es nicht genügend, dass der Schulinspector theoretische Kenntnisse besitzt, er soll sich

Digitized by Google

vielmehr auch praktisch als Meister bewährt haben. Er soll nicht allein dem Lehrer sagen, wo er gefehlt hat, sondern auch das Richtige angeben und vormachen können. Nur ein Meister des Faches kann die Aufsicht über Fachmänner führen; anderenfalls ist die Aufsicht nicht allein unnütz, sondern geradezu vom Übel. Wenn die Lehrerschaft immer und immer wieder den Ruf nach Fachaufsicht ertönen lässt, so will sie nicht persönliche Interessen wahren, sie will das Wol der Schule fördern. Der Fachmann sieht viel schärfer als der Theologe; wie man sagt, ist unterm Krummstabe gut wohnen. Wollten die gesetzgebenden Behörden für das Landgebiet der Stadt Bremen einen tüchtigen Pädagogen zum Inspector ernennen, dann würden sie das wahre Wol der Schule fördern. Durch dessen Berichte würden sie einen besseren Einblick in den Stand der Volksbildung erhalten, als es ihnen die Berichte einer Anzahl Geistlicher ermöglichen können. Anordnungen darf der Prediger nicht erlassen, er hat nur zu berichten. Diese Berichte werden den Lehrern wol nie zu Gesichte kommen, und dieser Umstand allein schon ist geeignet, Misstrauen hervorzurufen. Der Schulinspector muss den Lehrern mit Vertrauen entgegenkommen, die gefundenen Mängel sogleich zur Sprache bringen, damit der Lehrer sich rechtfertigen kann, oder auch Belehrung erhalte; dann wird sich bald ein gutes Verhältnis zwischen Vorgesetzten und Untergebenen bilden. Es scheint jedoch bei den meisten Behörden — dies gilt für alle deutschen Länder — die Ansicht zu herrschen, wenn in den Archiven nur eine stattliche Anzahl Acten wolgeordnet lagert, dann ist alles in bester Ordnung. Stände die neue Gesetzesvorlage auf der Höhe der Zeit, dann würde von einer Localaufsicht über die Schulen darin nicht die Rede sein. Das fachmännische Element kommt auch in Bremen noch lange nicht zur genügenden Geltung. Bremen sollte sich die Stadt Hamburg zum Muster nehmen, dort wurde am 5. Dec. vorigen Jahres folgender Antrag des Senates angenommen: „Es werden zwei Schulinspectoren mit 5000 Mk. Anfangsgehalt, steigend bis 6000 Mk., angestellt, die in der Oberschulbehörde berathende Stimme haben. Bei der Besetzung sollen zunächst die tüchtigsten Hauptlehrer Hamburgs berücksichtigt werden."

Bezüglich der Lehrergehalte bestimmt der erwähnte Gesetzentwurf:

„Das Gehalt der ordentlichen Lehrer beträgt 1500 Mk., steigend von fünf zu fünf Dienstjahren um den Betrag von 250 Mk. bis zum Höchstbetrage von 2500 Mk. Die Oberlehrer erhalten dasselbe Gehalt wie die ordentlichen Lehrer neben freier Dienstwohnung. Das Gehalt der Hilfslehrer, welche die Seminarabgangsprüfung oder eine entsprechende Prüfung bestanden haben, beträgt während der ersten drei Jahre ihrer Dienstzeit 1000 Mk., später 1300 Mk. Das Gehalt der Lehrerinnen, welche die allgemeine Prüfung für Volks- und Elementarschulen bestanden haben, beträgt während der ersten vier Jahre ihrer Dienstzeit 1000 Mk., während der folgenden vier Dienstjahre 1300 Mk., vom Beginn des neunten Dienstjahres an 1500 Mk."

Über Pensionsberechtigung der Lehrerinnen finden sich keine Bestimmungen; es scheint danach, als wenn die Lehrerinnen keinen Anspruch auf Ruhegehalt haben. Bisher hatten die Lehrer dies Anrecht ebenfalls nicht, es wurde in vorkommenden Fällen jedoch die Pension stets bewilligt und zwar nach den bei den anderen Beamten geltenden Bestimmungen.

Eine Aufbesserung des Gehaltes bringt das neue Gesetz den Lehrern

Digitized by Google

nicht, obgleich durch den Zollanschluss Bremens an das Reich die Preise der Lebensmittel erhöht sind. Die Lehrer und ebenso auch andere Beamte baten um Aufbesserung des Gehaltes, sie wurden jedoch abgewiesen.

Die Kosten zur Unterhaltung der Schule trägt theils der Staat, theils die Gemeinde, letztere hat für die Schulgebäude zu sorgen und die Eltern schulpflichtiger Kinder zahlen Schulgeld. Die Höhe des Schulgeldes richtet sich nach der Vermögenslage der Eltern, es beträgt resp. 16, 12, 8 oder 4 Mk. Der Schulvorstand setzt die Höhe des Schulgeldes für die Pflichtigen fest.

Unentschuldigte Schulversäumnisse werden strenge bestraft, wenn Geldstrafe sich als unwirksam erweist, so tritt Haftstrafe ein. Schulkinder, welche das zwölfte Lebensjahr vollendet haben, können, wenn sie ohne Verschulden der Eltern die Schule versäumen, mit Haft bis zu drei Tagen bestraft werden. Eltern, welche ihre schulpflichtigen Kinder in Dienst oder Arbeit geben, desgleichen diejenigen, welche schulpflichtige Kinder in Dienst oder Arbeit nehmen, werden, wenn sie die Kinder dadurch dem vorgeschriebenen Unterricht entziehen, mit Geldstrafe bis zu 30 Mk. oder mit Haft bis zu einer Woche bestraft.

Die vorstehend besprochene Gesetzesvorlage wird aller Voraussicht nach im wesentlichen zum Gesetz erhoben werden und bedeutet insofern einen Fortschritt, als dadurch das Landschulwesen, für welches bisher kein Gesetz bestand, auf gesetzlichen Boden gestellt wird.

Die deutsche Arbeitsschulbewegung. Im Laufe des letzten Jahres haben die Bestrebungen zur Förderung des Handarbeits-Unterrichtes für Knaben namentlich durch die gewährte erhebliche Reichsbeihilfe sowie durch das entschiedene Eintreten des preußischen Ministers des Innern für diese Bestrebungen die öffentliche Aufmerksamkeit in erhöhterem Grade auf sich gezogen. Bekanntlich will dieser Unterricht die gestaltende Thätigkeit des Kindes als Erziehungsmittel verwerten. Schon gegenüber der heute einseitig gepflegten Verstandsbildung wird man diese Bestrebungen, die nicht nur die allgemeine Geschicklichkeit, sondern auch die praktische Intelligenz und die Lust zur Arbeitsamkeit fördern, bestens willkommen heißen. Mit Anfang dieses Jahres sind drei Drucksachen erschienen, die einen vollen Einblick in Theorie und Praxis, sowie auch in den Stand dieser Bewegung in anderen europäischen Ländern gewähren. Zunächst sind es zwei Blätter: „Allgemein unterrichtende Mittheilungen des Deutschen Vereins für Knabenhandarbeit“, in welchen der Landtagsabgeordnete v. Schenckendorff in kurzgefassten Artikeln das Wesen der Sache darstellt. Blatt II enthält z. B. das Programm der deutschen Lehrerbildungsanstalt dieses Vereins für das Jahr 1889, eine Kostenberechnung für eine neu einzurichtende Jugendwerkstätte, sowie ein Verzeichnis der einschlägigen Literatur. Diese Blätter werden, eventuell auch in mehreren Exemplaren, auf Wunsch kosten- und postfrei von der Buchhandlung von Ottomar Vierling in Görlitz zugesandt. In derselben Buchhandlung ist der etwa 13 Druckbogen umfassende Bericht über den VIII. Deutschen Congress für erziehliche Knabenhandarbeit zu München erschienen und für den Preis von 1,20 Mk. zu beziehen. Außer den allgemeinen Verhandlungen enthält dieser Bericht eine Reihe von Vorträgen: Lehrgang und Lehrart des Arbeitsunterrichtes; der Arbeitsunterricht im Dienste der allgemeinen Erziehung; der Arbeitsunterricht als Vorschule für die gewerbliche

Digitized by Google

und kunstgewerbliche Ausbildung und die Arbeitsschulbewegung vom Standpunkte der Nationalökonomie; ebenso gibt der Bericht eine sehr ausführliche und authentische Auskunft über den Stand der Arbeitsschulbewegung in Österreich, Russland, Frankreich, Belgien, Schweden, Dänemark und der Schweiz. Endlich ist in der Hinrichs'schen Verlagshandlung in Leipzig ein etwa neun Druckbogen umfassender Bericht über die Lehrerbildungsanstalt daselbst für das Jahr 1888 erschienen und für den Preis von 2 Mk. zu beziehen. Derselbe erstattet Auskunft über die Unterrichtscurse, beschreibt die eingeführten Lehrgänge für Holzschnitzerei, Schreinerei (leichte Hobelbankarbeit), Papp- und Metallarbeit, und gibt dann verschiedene praktische Winke und Rathschläge zur Ertheilung des Arbeitsunterrichtes. Schließlich enthält der Bericht noch die hochbeachtenswerten Vorträge: Der Handfertigkeitsunterricht in seiner geschichtlichen Entwickelung und culturgeschichtlichen Bedeutung (Professor Biedermann), die Bedeutung dieses Unterrichtes für die körperliche Entwickelung und Gesundheitspflege (Medicinalrath Professor Dr. Birch-Hirschfeld); die menschliche Hand, eine anatomisch-physiologische Betrachtung (Professor Dr. Marshal); Handarbeit und Willensbildung (Oberlehrer Geyer); die volkswirtschaftliche und sociale Bedeutung der Knabenhandarbeit (A. Lammers); die Idee der Erziehung zur Arbeit in ihrer praktischen Ausgestaltung (Dr. Götze) und eine nordische Reise im Dienste des Arbeitsunterrichtes (v. Schenckendorff). Wie man sieht, geht die innere Entwickelung der Bewegung mit ihrer äußeren Propaganda gleichen Schritt. Wir empfehlen den Freunden der Sache diese Druckschriften.

Aus Nordamerika. In der zu Milwaukee erscheinenden „Lehrerpost“ veröffentlicht Hermann Schuricht, einer der hervorragendsten deutsch-amerikanischen Schulmänner, einen Aufsatz über das Thema: „Das Deutschthum in Gefahr!“ Verfasser betrachtet als Strebziel der deutsch-amerikanischen Lehrer: mit Hilfe deutscher Kindergärten und Schulen sowie des deutschen Unterrichtes insbesondere den Deutschen in Amerika ihre Muttersprache zu erhalten und sie anzuregen, sich als Nachkommen und Angehörige eines großen Culturvolkes zu fühlen, dessen gute Eigenschaften und Vorzüge zu bewahren und dieselben auf die amerikanische Nation zu übertragen. Indem nun Herr Sch. die Frage aufwirft, ob im letzten Jahrzehnt eine Annäherung an dieses Ziel erreicht worden sei, antwortet er: „Wollen wir uns nicht selbst betrügen, so müssen wir diese Frage verneinen . . . Es geht bergab mit unseren Hoffnungen und Aussichten!“ — Verfasser bringt eine Reihe von Belegen bei, dass auch andere ernste Beobachter diese Ansicht theilen. „Den Untergang des Deutschthums können wir nicht aufhalten. In 15—20 Jahren wird der ganze Stock selbstbewusster Deutschen vollends ausgestorben sein, und alsdann wird sich kaum noch eine deutsche Zeitung halten können . . . Seit St. Louis dem Deutschthum verloren gegangen ist, wackelts auch an anderen Orten, als: Chicago, Milwaukee, Louisville, Cincinnati u. s. w. Wenn es nicht jetzt schon mit dem Deutschen in den öffentlichen Schulen zu Ende geht, so ist doch das Ende in den meisten Städten absehbar. Um eine Sprache hochzuhalten, dazu gehört mehr Bildung, als das Gros unserer Deutsch-Amerikaner besitzt und die dermalige Einwanderung mit herüberbringt.“ So lauten einige Aussprüche von gründlichen Kennern der Verhältnisse. Und es sei keine Hoffnung, dass der erneute Versuch, das Deutsche in die öffentlichen

Schulen einzuführen, oder auf privatem Wege deutsch-englische Schulen zu errichten, gelingen werde. Von dem, was die Begründer des deutsch-amerikanischen Lehrertages, Lehrerbundes, Seminars u. s. w. erwarteten, sei nur wenig in Erfüllung gegangen, und aus vielen Strebenden seien „Streber“ geworden. Der Lehrerbund sei in sich uneinig, die Einzelinteressen seien vorherrschend, Neid und Ruhmsucht, sowie kirchlicher Sectenhass verhindern das einträchtige und erfolgreiche Wirken der deutschen Lehrer und Schulen in Amerika. Auch der Beschluss des Bundesvorstandes, den 19. Lehrertag auf das nächste Jahr zu verschieben, sei von schlimmer Bedeutung. Dass durch neue deutsche Einwanderer eine Wendung zum Besseren eintreten werde, stehe nicht zu hoffen: unter den 60 Millionen Amerikanern versickern sie wie ein Bächlein im Sande. Die einzige Landessprache ist die englische, die herrschende Rasse ist englischen Ursprunges; sie will vom Deutschen nichts wissen, und mit ihr vereinigen sich alle übrigen in den Vereinigten Staaten vertretenen Nationen: Skandinavier, Italiener, Tschechen u. s. w. gegen die deutschen Forderungen bezüglich des Sprachunterrichtes in den Schulen. „Genug, wir wollen es nicht leugnen, dass die Zeiten kritisch sind, und dass es mit den deutschen Culturbestrebungen abwärts geht.“ Nun wirft Herr Schuricht die Frage auf: „Gibt es ein Mittel, dem traurigen Verhängnis noch Einhalt zu thun?“ Er antwortet: „Dass nur durch offene Besprechung der Gefahr und die Ermittelung ihrer Ursachen dem Deutschthum die Augen geöffnet, dasselbe aus seiner Lethargie aufgerüttelt und bestimmt werden kann, den mit jedem Tage aussichtsloser werdenden Kampf wieder aufzunehmen.“ — Das ist freilich ein sehr schwacher Trost. Wenn nun, wie es scheint, den Deutschen an ihrer Sprache und Nationalität, besonders an den guten Eigenschaften und Vorzügen derselben, nicht mehr viel gelegen ist — was dann? —

Aus der Fachpresse.

137. Ein altes Kinderlied aus neuer Zeit (Rud. Hildebrand, Zeitschr. f. d. deutsch. Unterr. 1888, VI). Nachgewiesen, welch großer culturhistorischer Gewinn aus dem Studium der Kinderlieder erwächst, und wie dieser Gewinn auch dem Unterrichte auf den höheren Stufen zugute kommen kann. „Der Lehrer braucht vor allem die Erkenntnis und den Blick dafür, wie viel Wertvolles die nächste Nähe bietet, in der die Schüler stehen, aus der sie herkommen, die sie verstehen lernen sollen, um von da aus ins Weite zu gelangen.“

138. Der Sprachunterricht der vier ersten Schuljahre (J. M., Aargauer Schulbl. 1888, 21—24). „Es kommt darauf an, dass die Kinder in einer regelmäßigen Handschrift und im Rechtschreiben allmählich und sicher weiter gefördert werden. Man stelle kleine Forderungen, verlange aber schon gediegene Leistungen. Sprechen, Lesen und Schreiben bilden ein Ganzes. Man verliere kein Wort über sogenannte Sprachregeln. Das Kind muss zuerst auf dem Wege der praktischen Übung und Gewöhnung in die Sprache eingeführt werden, ehe man daran denken kann, es mit Sprachgesetzen bekannt zu machen. Vorerst vielseitige Sprachübung und dadurch Entwickelung des Sprachgefühls.“

139. Zum Fremdwörterunwesen (?, Lehrerz. f. Westfalen, die Rheinprov. etc. 1888, 9, 19). Verfasser weist nachdrücklich darauf hin, dass gerade in unserer Berufswissenschaft — obwol doch die Lehrer in erster Linie sich

Digitized by Google

der sprachlichen Reinheit befleißigen sollen — das Fremdwörterunwesen sich breit macht. „Ist denn die Pädagogik die einzige Wissenschaft, in der man nicht deutsch reden kann? Geschichtschreiber, Naturforscher und wie die einzelnen Gelehrtenkreise alle heißen, bestreben sich jetzt, deutsch zu reden; in der Pädagogik aber ist gerade bei denen, die sich mit Vorliebe Vertreter der wissenschaftlichen Pädagogik nennen, das Gegentheil zu bemerken."

140. Streifzüge durch das Gebiet des erdkundlichen Unterrichtes (Czerwenka, Deutsche Schulpr. 1888, 46—49). Von der Wahrheit des Unterrichtsstoffes (Fehler in Lehrbüchern und Leitfäden) — Von mancherlei Irrgängen in der Heimats- und Vaterlandskunde (letztere muss auf breiter physikalischer Grundlage stehen) — Von den wichtigsten Hilfsmitteln (Wand- und Handkarten) — Leitfäden (ein zweckmäßiger Leitfaden soll mit dem Atlas übereinstimmen, zum Gebrauche des Atlas fortwährend nöthigen, die physikalische Erdkunde am eingehendsten behandeln, mit Namen und Zahlen sparsam umgehen).

141. Eine Übersicht der pädagogischen Presse.*) (J. Tews, Päd. Zeit. 1888, 52). Deren Bedeutung bestimmt der Verfasser folgendermaßen: Tüchtige Zeitschriften, die bisher in ihrer Wirksamkeit auf einen kleineren Kreis beschränkt geblieben, werden mehr in die Öffentlichkeit treten und dadurch an Ansehen und Verbreitung gewinnen. Die Vereinsvorstände, Referenten, Schriftsteller, ja alle rührigen Collegen werden nicht umhin können, die wichtigeren Artikel anzukaufen. Von den häufig in Betracht kommenden Zeitschriften werden die ganzen Jahrgänge verlangt werden. Wir erwarten von dem Unternehmen einen nicht geringen Aufschwung der gesammten pädagogischen Presse. Jeder schreibt auch im pädagogischen Localblatte dann für alle, und alle gewinnen von den Leistungen des einen. Auch dem kleinsten Vereine ist es auf diese Weise möglich gemacht, die Goldkörner der pädagogischen Presse Alldeutschlands zu sammeln und sich einen Ersatz zu schaffen für die umfassenderen Sammlungen der größeren Vereine.

142. Wundt und Herbart (R. Rissmann, Schles. Schulz. 1888, 44. 45). Der Unterschied zwischen Wundt und Herbart sei, wenn er auch theoretisch tief gehe, sachlich doch keineswegs so groß, als es den Anschein habe. Auch nach Herbart vollziehen sich die Apperceptionen immer unter dem Einflusse früherer Vorstellungen, welche sich zu Triebkräften und Willenselementen umgebildet haben, wie die Lehre vom Interesse zeigt. Für diese Lehre, wie für viele andere Punkte sei die Wundt'sche Psychologie von großem Werte. Die Pädagogik werde auch aus dieser psychologischenRichtung noch vielen Gewinn ziehen, und das Studium derselben sei darum jedem Pädagogen anzurathen.

143. Über Lehrerbildung (Preisarbeit, A. D. Lehrerz. 1889, 2. 3). „Verschafft, Seminare, euren Zöglingen die nöthige Übung im gesellschaftlichen Verkehr, bringt sie zur rechten Selbstachtung, begeistert sie zu wahrem Standesgefühl, flößt ihnen Liebe zur Wissenschaft ein, entfaltet ihre Kräfte zur freien Thätigkeit und befähigt sie zum selbstständigen Weiterschreiten auf dem Wege zur tieferen Bildung; vor allem gebt ihnen sittliche Vorbilder und schreibt es unverlöschlich in ihre Seelen ein: Sittliche Charaktertüchtigkeit ist des Lehrers höchste Zierde."

---

*) Zuerst vom „Pædagogium" regelmäßig gebracht (seit Febr. 1888); die „Deutsche Schulpraxis" wagte schon 1885 einen schüchternen Versuch.

Digitized by Google

144. Die Pflege des mündlichen deutschen Ausdrucks in unsern höheren Schulen (W. Münch, Zeitschr. f. d. deutschen Unterr. 1889, I). Von Hemmungen der Sprachfertigkeit; Förderung derselben dadurch, dass die Schulsprache an Natürlichkeit gewinnt (nach Hildebrand). Pflicht der Schule: Gutes Vorlesen — Kampf gegen physische Verkümmerung der Rede — ruhige Gewöhnung an das Richtige — Dringen auf Vollständigkeit der Antworten („ästhetische Correctheit") — Entwickelung sprachlichen Reichthums — Gewöhnung an Selbstständigkeit. — Ziel des Aufsatzunterrichtes: Nöthigung, statt des geliehenen (bequemen, üblichen, formelhaften), abgebrauchten, schiefen, schielenden, unechten Ausdrucks den echten zu suchen.

145. Der Aufsatzunterricht in der Volksschule (Stucki, Berner Schulbl. 1888, 49—52). Äußeres: Alle schriftlichen Arbeiten überhaupt sollen den Stempel der höchsten Sorgfalt, Sauberkeit, Besonnenheit, Gewissenhaftigkeit an sich tragen. Zur Übung in der sprachlichen Form: Jeden Tag einige Sätze als Unterrichtsergebnisse niederzuschreiben. — Inhalt von der allgemeinen Geistesschulung abhängig. Unterstufe: Schon vom Ende des zweiten Schuljahres an freie Sätzchen über das Besprochene in zwangloser Reihe mit genügendem Spielraum für die Individualität, aber mit consequenter Aufmerksamkeit auf die schriftgemäße Aussprache, daneben Dictirübungen. — Mittel- und Oberstufe: Unterrichtliche Behandlung im vornherein auf spätere schriftliche Reproduction zugespitzt; Förderung der Form durch anregende, selbstständige und mehr als ein Urtheil verlangende Fragen, durch richtigen Grammatik-Unterricht (vornehmlich Zergliedern von Sätzen, allmähliches Bekleiden eines nackten Satzes mittels geeigneter Fragen, Bildung von Wortfamilien). — Correctur der Aufsätze nach Kehr.

146. Über die schriftlichen Übungen im Französischen und Englischen in den ersten beiden Jahren (H. Liedtke, Die Mittelschule 1889, 1). Auf diesen Stufen seien Dictat (Hauptzweck: Gewöhnung richtig zu hören und in der fremden Sprache zu denken) und Exercitium (Hauptzweck: Übung im Schreiben der fremden Sprache und Erzeugung eines grammatikalisch richtigen Schrift-Französisch und -Englisch) die beiden einzig zulässigen Arten der schriftlichen Übungen.

147. Gesammelte Beiträge zur Heimatkunde (H. Volkart, Praxis d. schweiz. Volks- u. Mittelsch. 1888, VI). Schlussfolgerungen: Die Heimatkunde eines jeden Ortes muss ein individuelles Gepräge haben (heimatliche Forschungen nach den von Dr. Lehmann am Geographentag zu Halle 1882 aufgestellten Grundsätzen — Erstellung von Reliefs unabweisliches Bedürfnis) — ihre Ziele werden erreicht durch Excursionen-Lehrstunden im strengsten Sinne. (Letztere fördern im allgemeinen die intellectuelle, ästhetische, moralisch-religiöse Bildung.) Geschichte der Heimat in der Heimatkunde eingeschlossen.

148. Aus meinem naturgeschichtlichen Tagebuche (Groth, D. Blätter 1888, 51. 52). Ein Wintergang. Beantwortung der Fragen: Wie stellen sich die Thiere zur winterlichen Kälte — wie steht es im Winter mit der Nahrung der Thiere — welchen Einfluss hat der Winter auf das Pflanzenleben — wie kann und warum muss man Winterbotanik treiben — wie verschafft man sich im Winter einen wirklichen Naturgenuss? (S. Rossmäßlers vier Jahreszeiten!)

149. Sprechen und Zeichnen (M. Bona, Repert. d. Päd. 1889, II).

Digitized by Google

Sprechen und Zeichnen productive Thätigkeiten; durch beide wird Geistiges versinnlicht. Sie treten im Umgange als die naturwüchsigen Mittheilungswege auf — sind zwei Zauberruthen, aus denen im Boden der Cultur eine Menge Künste entsprossen sind. Das Zeichnen an der Seite des Sprechens verfolgt mit demselben den Zweck, dem Schüler Macht über seine Außen- und Innenwelt zu geben. (Sprachbildung, Kunstbildung.)

150. Der Wert des Zeichnens für die Mädchen (B. H., Repert. d. Päd. 1889, IV), besonders für solche, welche sich einen Erwerb suchen müssen (als Musterzeichnerinnen in Stickereien, Tapeten- und Kartenfabriken, als Holzschneiderinnen, Lithographinnen, Porzellanmalerinnen).

151. Das Maßzeichnen (Fr. Graberg, Praxis d. schweiz. Volks- u. Mittelsch. 1888, VI). Wir geben die scharfsinnigen Eingangs- und Schlussbemerkungen des als Zeichenlehrer in der Schweiz rühmlich bekannten Verf. wörtlich wieder: „Zeichnen heißt Zeichen machen. Das einfachste Zeichen ist ein bestimmter Zug der Hand und die Linie dessen sichtbare Spur. Jeder Zug, den die Hand ausführt und der Blick verfolgt, hat seine Richtung und seine Grenzen. Die Stelle, an welcher der Zug anhält oder seine Richtung ändert, sich dreht, heißt Punkt. Linien werden daher durch Punkte oder durch Linien verschiedener Richtung begrenzt. Soweit ein Zug dieselbe Richtung beibehält, ist er gerade, ändert sich die Richtung stetig, so wird die Linie gebogen. Der Bau der Hand und des Auges macht dieselben mehr zum Ziehen von Bogenlinien geeignet als von Geraden, weil die Muskeln sowol die Hand als die Augäpfel drehen. Beim Freihandzeichnen wenden wir die Aufmerksamkeit vorzüglich den Richtungen, Biegungen, dem Schwung der Linien zu. Dagegen sind Gerade und ihre Begrenzung, ihr Maß einfachere Begriffe als Bogen und deren Länge. Das Maßzeichnen hat die Gerade und deren Begrenzung zur Grundlage und umfasst die Formen und Formverbindungen, welche man bisher unter den Namen: geometrisches oder Linearzeichnen, Projectionslehre und darstellende Geometrie, Schattenlehre und Perspective, gewerbliches oder technisches Zeichnen kennen lehrte. Alle diese Zeichenverfahren stimmen darin überein, dass sie nach Raumvorstellungen gestalten. — Hält man den Grundsatz fest, dass nicht Zeichenregeln, sondern Raumvorstellungen den Zögling richtig leiten, so gewöhnt er sich, in Linien zu denken; er übt sein Augenmaß, lernt aus den sichtbaren Linien klare und deutliche Raumvorstellungen ableiten und nach diesen gestaltend zeichnen. Er bedarf zur Erklärung der einzelnen Linien der Worte und Ziffern nicht mehr, weil die Figuren für ihn Zeichen sind, die er nach Bedürfnis zusammenstellt, umgestaltet und ausbildet. Welcher Zeitgewinn, wenn jede Linie durch ihre Richtung und ihr Maß zugleich ihre Bedeutung anzeigt und jeder Gedanke in einem genau bemessenen Zuge seinen unmittelbar verständlichen Ausdruck findet!“

Digitized by Google

Literatur.

Karl Voelker, Die Bibel oder die Heilige Schrift des Alten und Neuen Testamentes nach der deutschen Übersetzung Dr. Martin Luthers. Für Schule und Haus herausgegeben. 800 und 375 S. Gera und Leipzig 1889, Theodor Hofmann. 2,50 Mk., geb. 3 Mk.

Auch vom rein pädagogischen Standpunkte aus — zum Unterschiede vom theologischen, kirchlichen, confessionellen — wird die Bibel, als Urkunde der jüdischen und christlichen religiös-sittlichen Weltanschauung, niemals mit Geringschätzung übersehen werden dürfen, sondern stets eine ernste Würdigung und weise Verwertung finden müssen. Dafür spricht die hohe und eigenthümliche Stellung, welche sie unter den Denkmälern der Culturentwickelung des Menschengeschlechtes einnimmt, sowie die erziehliche Kraft, welche einem Theile ihres Inhaltes zweifellos eigen ist. In der Übersetzung von Luther ist sie noch überdies für die deutsche Nation insbesondere eins der denkwürdigsten Schriftwerke. Demnach kann es sich nicht fragen, ob, sondern nur wie und in welchem Umfange die Bibel auf den verschiedenen Stufen des öffentlichen Bildungswesens benützt werden soll.

In den evangelischen Schulen Deutschlands hat bisher im allgemeinen die ganze Bibel als ein völlig berechtigtes Lehr- und Erziehungsmittel gegolten, wenigstens bei denen, welche das Regiment über diese Schulen führen. Doch sind seit längerer Zeit hiergegen, namentlich von Schulmännern, dann auch von einzelnen Theologen, schwerwiegende Bedenken erhoben worden, die in immer weiteren Kreisen und immer nachdrücklicher zum Ausdruck gelangten und in verschiedene Vorschläge ausliefen, unter denen der auf Herstellung einer „Schulbibel“ gerichtete am meisten Anklang fand.

In dem oben angezeigten Werke liegt nun eine solche Schulbibel vollendet vor uns, welche freilich zugleich Hausbibel (Familienbibel) sein will. Diese Vereinigung zweier Zwecke hat zur nothwendigen Folge gehabt, dass für die Schule, worunter hauptsächlich die Volksschule verstanden wird, weit mehr geboten ist, als sie verwerten kann; ja dass nicht einmal, was doch in erster Linie gefordert und beabsichtigt war, die „anstößigen Stellen“ alle ausgeschieden sind. Unter vielen Belegen hierzu wollen wir nur aut das Hohelied Salomonis verweisen, an dem man recht deutlich sieht, dass es nicht genügt, die biblischen Bücher hie und da ein wenig zu beschneiden und zu — corrigiren, um sie für Schulkinder ungefährlich zu machen. Bei einer derartigen Schulbibel kann es gewiss nicht bewenden, überhaupt nicht bei einem so ausgedehnten Gebrauch der Bibel in der Volksschule, wie ihn Herr Voelker nach der ganzen Anlage seines Werkes für gerechtfertigt zu halten scheint. Dennoch begrüßen wir dasselbe mit Freuden als einen Schritt zum Besseren. Endlich einmal wird man doch zu der Einsicht gelangen, dass aus den biblischen Büchern, die ja für Erwachsene geschrieben sind, zum unmittelbaren Gebrauch für Schulkinder nur eine sehr beschränkte Auslese geeignet ist.

Anerkannt muss übrigens werden, dass die hier vorliegende Bibel für Schule und Haus mit großem Fleiße bearbeitet, mit einer Reihe recht nützlicher Beigaben — darunter 4 Karten zur biblischen Geschichte — versehen, ferner sehr gut gedruckt und bei alledem äußerst wolfeil ist. Es wäre immerhin schon ein erfreulicher Fortschritt, wenn in den evangelischen Volksschulen an die Stelle der vollständigen und unveränderten Bibel diese Schulbibel träte. D.

Professor Dr. Schmeding, Der Aufenthalt der Neuphilologen und das Studium moderner Sprachen im Auslande. Zweite, völlig umgearbeitete Auflage. 97 S. Berlin 1889, Robert Oppenheim.

Der Verfasser, als einer der gewiegtesten Vertreter der modernen Sprachen und modernen Bildung im System des öffentlichen Schulwesens längst bewährt und rühmlichst bekannt, stellt in vorliegender Schrift seinem berühmten Buche „Die classische Bildung in der Gegenwart“ eine höchst schätzenswerte Ergänzung zur Seite. Während er dort mehr theoretisch vorging, um zu einer großen Cultur- und Principfrage Stellung zu nehmen und ein gewichtiges Votum abzugeben, allerdings zu dem praktischen Zwecke, einer heilsamen Schulorganisation den Weg bahnen zu helfen: geht er hier unmittelbar auf praktische Ziele los, indem er Mittel und Wege zeigt, durch welche und auf welchen sich die jungen Neuphilologen für ihren Beruf die erforderliche Befähigung erwerben können. Niemand war zur Ertheitung solcher Wegweisung und Anleitung mehr berufen, als Prof. Schmeding, der in langjähriger Schulpraxis erprobt hat, welche Eigenschaften dem Manne seines Faches den pädagogischen Erfolg verbürgen, und der selbst den Gelegenheiten zum Erwerb dieser Eigenschaften in reichstem Maße nachzugehen das Glück und die Gabe hatte. „Die Erlebnisse,“ bemerkt Verfasser des vorliegenden Buches, „die den nachfolgenden Aufzeichnungen zugrunde liegen, sind auf vielen Reisen gesammelt. Länger als ein Jahr hat ihr Verfasser in Genf und Paris studirt; mehr als ein dutzendmal sich auf kürzere oder längere Zeit in England aufgehalten; Italien, Belgien, Holland und Dänemark sind von ihm mehrfach unter den verschiedensten Verhältnissen besucht und die Reisen haben ihn zum Theil in dauernde Verbindungen gebracht.“

Verfasser setzt nun zunächst auseinander, welche Gaben und Eigenschaften der junge Neuphilologe besitzen muss, wenn ihm eine Studienreise ins Ausland vollen Gewinn bringen soll; dann zeigt er, dass dieser Erfolg außerdem noch von anderen Bedingungen abhängt, und gibt bezüglich derselben eingehende Belehrungen und praktische Winke. Allenthalben legt Prof. Schmeding darauf Gewicht, dass es sich nicht blos um Erlernung der modernen Sprachen selbst, sondern namentlich auch um das Eindringen in das Denken, Fühlen und Wollen, in Geist und Gemüth, Kunst und Wissenschaft, Sitte und Religion, kurz in den ganzen Kreis des inneren Lebens der betreffenden Völker handle. Dem Neuphilologen müsse also neben dem eigentlichen Sprachstudium auch daran gelegen sein, „den eigenen Horizont zu erweitern, die Einrichtungen, Lebensäußerungen und Lebensauffassung des fremden Volkes kennen zu lernen und möglichst in dessen innerste, ihm eigenthümlichen Eigenschaften einzudringen,“ ja er müsse „die in der Sprache niedergelegten Wahrheiten und Objecte als die Hauptsache betrachten“. Diese Forderungen ergeben sich aus dem hohen Beruf, welchen Schmeding den Neuphilologen zuweist, indem er sie als wichtige Mitarbeiter am Werke der Erziehung innerhalb der einzelnen Culturnationen und zugleich als die mächtigste Friedensarmee in der Stellung der Völker untereinander wirken sehen möchte. Gewiss ein hoher, edler und keineswegs chimärischer Gedanke! Wie nun der Verfasser den Kandidaten der modernen Philologie seine Rathschläge ertheilt, um ihnen die für ihre bedeutsame Aufgabe erforderliche Bildung erreichen zu helfen, wie er namentlich den zu diesem Zwecke höchst ersprießlichen Aufenthalt im Auslande beleuchtet, die Vorbereitung auf denselben allseitig bespricht, dessen wirksame Ausnützung vorzeichnet und durch eigene Erlebnisse veranschaulicht, wie er dabei mit philosophischem Blicke seine Ausführungen stützt und lenkt, eine Fülle sprachlicher Feinheiten in sie verwebt u. s. w., das alles wird in seinem ebenso anmuthigen wie lehrreichen Buche der Jünger — und wol auch der Meister der modernen Philologie mit großer Befriedigung lesen. D.

F. Behrens, Das fürstliche Schuldirectorium im Herzogthum Braunschweig vom Jahre 1786. Urkundliche Darstellung der Geschichte desselben aus dem Nachlasse eines Verstorbenen. 62 S. Braunschweig 1888, Selbstverlag. (Zum Besten des Pestalozzivereins.)

Digitized by Google

Zu den erleuchteten Fürsten, welche vor 100 Jahren mit tiefem Blick und edlem Herzen eine heilsame Reform des Volksunterrichtes anstrebten, gehört auch Herzog Karl Wilhelm Ferdinand von Braunschweig-Lüneburg. Am 12. Juni 1786 erließ er eine Verordnung, durch welche er dem gesammten Schulwesen eine oberste fachmännische Behörde geben wollte, „das fürstliche Schuldirectorium," dem sämmtliche Schulen in den Städten und auf dem platten Lande, sowie alle an ihnen angestellten Lehrer als solche, ingleichen sämmtliche Geistliche und Civilobrigkeiten, sofern deren Obliegenheiten mit der Schule in Beziehung standen, ausschließlich unterstehen sollten, und welches seinerseits unmittelbar dem Landesregenten unterstehen sollte. Das war also ein Plan, dessen Verwirklichung, obwol eine Grundbedingung des Gedeihens der Schule, leider noch heute in den meisten Ländern nicht einmal gewollt, geschweige denn ausgeführt, in den wenigen anderen nur mangelhaft realisirt ist. Umsoweniger kann es uns wundern, dass dem seiner Umgebung weit vorauseilenden Fürsten hartnäckige und mächtige Coterien entgegentraten, die im Alten ihren Vortheil erblickten und es daher um jeden Preis aufrecht erhalten wollten. Wir haben da denselben Kampf zwischen Fortschritt und Stillstand bez. Rückschritt vor uns, der noch heute in Deutschland und Umgegend fortdauert. Herr F. Behrens, der vielverdiente Führer der Lehrerschaft Braunschweigs, hat mit der urkundlichen Darstellung dieser Episode einen wertvollen Beitrag zur Geschichte des Schulwesens geliefert und seinen löblichen Thaten eine neue angereiht. E.

Robert Schwarz, Elternhaus und Schule und deren Zusammenwirken bei der Erziehung der Kinder. 24 S. Wien 1889, Karl Gräser. Preis 10 Kreuzer, in Partien billiger.

Dieses Büchlein hat den Zweck, die Eltern zu gewinnen und anzuleiten, mit der Schule harmonisch und verständig zusammenzuwirken, damit die heranwachsende Jugend nicht nur geistig, sondern auch sittlich möglichst gefördert werde. Zu diesem Zwecke bespricht es in populärer und anziehender Weise die wichtigsten Punkte der Haus- und Schulerziehung, wie man aus folgenden Capitelüberschriften ersieht: Der gute Wille, das gute Beispiel, die Liebe, die Gewöhnung, Einigkeit, Gehorsam, Reinlichkeit, Wolanständigkeit, Genügsamkeit, Theilnahme, Gewissenhaftigkeit, Spiel und Arbeit, Schule und Lehrer, Aufgabe der Schule, Schulpflichten, Gemeinde und Schule.

Gerade in unserer Zeit, wo eine schul- und bildungsfeindliche Strömung immer weiter um sich greift und besonders die Eltern zu verwirren droht, kann ein solches Büchlein vielem Übel vorbeugen und viel Gutes wirken. Es sei daher besonders den Schulbehörden zur Verbreitung in die Kreise des Volkes dringend empfohlen; auch sollten Lehrer und Lehrerinnen es sich angelegen sein lassen, hierzu anzuregen, wodurch sie für ihr eigenes Wirken eine wichtige Unterstützung gewinnen. M.

Naturgeschichte für die einfache Volksschule. Naturkörper der Heimat innerhalb natürlicher Gruppen vorgeführt und von einheitlichem Gesichtspunkte betrachtet. Nebst Anleitung zu zahlreichen Betrachtungen. Ein Handbuch für Lehrer. In 2 Cursen zu je 40 Lectionen bearbeitet von **Dr. Franz Kießling** und **Egmont Pfalz.** Mit zahlreichen Holzschnitt-Abbildungen. VIII u. 174 S. Braunschweig 1888, Bruhns Verlag.

Ganz wie das von uns (Jahrgang IX Heft 2) besprochene „Methodische Handbuch für den Unterricht in der Naturgeschichte an Volks- und höheren Mädchenschulen" von denselben Verfassern ist auch diese Naturgeschichte vom praktischen, pädagogisch-methodischen Standpunkte aus bearbeitet; denn die im Titel angeführten natürlichen Gruppen sind nicht etwa systematische Begriffe, sondern Lebensgemeinschaften, welche uns die Entwickelung der Thiere und Pflanzen in gewissen bestimmten Lebensverhältnissen mit beständiger Bezugnahme auf das Verhältnis zum Menschen und zur unorganischen Natur, zu ihren Lebensbedingungen vorführen. Es ist demnach selbstverständlich, dass, entsprechend dem Zwecke des Buches, für die einfache Volksschule zu dienen, die Anzahl der vorgeführten Thiere und Pflanzen eine sehr beschränkte ist,

Digitized by Google

dieselben aber öfters wiederkehren, wenn sie mehreren Lebensgemeinschaften angehören; dadurch wird das Kind wirklich in das Leben der organischen Wesen eingeführt und es findet Freude daran, durch eigene Beobachtungen (zu denen es nach der Intention des Buches immer angeleitet werden soll und wozu viele Winke gegeben sind) die Entwickelung der Lebewesen und ihr Verhältnis zur Umgebung wahrzunehmen. Nach Monaten geordnet werden im ersten Cursus Garten, Wiese, Teich, Dorfplatz, Zimmer, Haus und Hof, im zweiten Cursus Wald, Feld und Fluss in ihren Vegetationsverhältnissen und ihrem Thierleben besprochen. Die Schlussbetrachtungen sind auch in diesem Buche sehr gelungen und der Ausspruch, den wir seinerzeit gethan, die Verfasser seien sehr gewiegte Naturbeobachter, lässt sich noch dahin ergänzen, dass dieselben auch begeisterte Schilderer der Naturvorgänge seien, denn auch selbst auf dieser für kleinere Kinder bestimmten Lehrstufe ist die Ausdrucksweise eine sehr gewählte und doch leicht verständliche. Die Ausstattung des Buches in Druck und Illustration ist auch in diesem Buche eine sehr anerkennenswerte. C. R. R.

Schulflora von Österreich. Von **Dr. Moritz Willkomm,** o. ö. Professor der Botanik und Director des botanischen Gartens der k. k. deutschen Universität zu Prag. LIII u. 371 S. Wien 1888, A. Pichlers Witwe & Sohn. Preis 4 Mk.

Dieses Bestimmungsbuch entspricht einem Bedürfnisse, da manche andere Bücher dieser Art veraltet, andere gänzlich vergriffen sind. Dadurch, dass leicht erkennbare Merkmale zur analytischen Bestimmung gewählt sind, ist es auch für den Anfänger gut verwendbar. Obgleich sehr zahlreiche Arten angeführt sind, ist doch eine weise Beschränkung des Stoffes dadurch herbeigeführt worden, dass die Karpathen- und mediterrane Flora ausgelassen wurde, ebenso ist das zuweit gehende Zertheilen mancher Arten vermieden worden. Die Einleitung enthält eine kurze Anleitung zum Sammeln, Untersuchen und Bestimmen der Pflanzen und zur Anlegung eines Herbars, ferner eine Erklärung des Linné'schen und des zugrunde gelegten natürlichen Systems; sodann folgt ein Schlüssel zum Bestimmen der Gattungen nach dem Linnéschen Systeme, welcher den Zweck hat, falls man an einer Pflanze den Familiencharakter nicht kennt, benützt zu werden. Für Familien selbst sind im eigentlichen Bestimmungsbuche die analytischen Schlüssel zum Auffinden der Gattungen angeführt. Zum Bestimmen der natürlichen Familien ist kein Schlüssel vorhanden, welcher bei dieser Einrichtung des Buches auch nicht geradezu nothwendig ist. Die Betonung der lateinischen Namen ist angegeben, leider aber nicht bei allen Species consequent durchgeführt. Das Buch kann in Betracht seines inneren Wertes und da es bei splendider Ausstattung in schönem Einbande auch einen billigen Preis hat, bestens empfohlen werden. C. R. R.

Etiketten für Mineraliensammler. Zusammengestellt von **Emil Fischer.** Leipzig, Oskar Leiner. Preis 1,50 Mk.

Das Bestreben, die Schüler an eine nette Ordnung ihrer Sammlungen zu gewöhnen, wird immer allgemeiner. Vorliegendes Büchlein des bekannten Verfassers bietet in sehr gefälliger Form für Classen, Ordnungen und Species der Mineralien und Gesteine Zettel, welche zerschnitten in die Schachteln gelegt, und Nummerzettel, welche aufgeklebt werden sollen. Die Anordnung ist lobenswert, der Preis relativ billig. C. R. R.

Tabellen zur Bestimmung einheimischer Samenpflanzen. Für Anfänger, insbesondere für den Gebrauch beim Unterrichte, zusammengestellt von **Dr. Anton Schweighofer,** prov. Lehrer der Naturgeschichte an der Lehrerinnenbildungsanstalt im k. k. Civil-Mädchen-Pensionate in Wien. VI u. 100 S. Wien 1887, Pichlers Witwe & Sohn. Preis 1 Mk.

Nicht zum Bestimmen einer ausgedehnten Flora, sondern nur für den gewöhnlichen Bedarf in der Schule, wo ja das Pflanzenbestimmen durchgeübt werden soll, hat der Verf. das Büchlein geschrieben. Die analytische Methode

auf natürlichem Systeme basirend ist recht gut durchgeführt, und es sind meist solche Merkmale, welche der Schüler leicht erkennen kann, als unterscheidende Kriterien gewählt. Das Buch wird also, wenn auch manche zur Schule gebrachte Pflanze in demselben fehlt, seinen Zweck erfüllen und ist deshalb zum Gebrauch zu empfehlen. Der Druck ist groß und deutlich.
C. R. R.

Coordes, Schulgeographisches Namenbuch. 144 S. Metz 1888, G. Lang. Preis 4 Mk.

Coordes hat im Jahre 1888 eine Schrift „Gedanken über den geographischen Unterricht" (Metz, Lang) veröffentlicht, in welcher (S. 50—82) er die Bedeutung der Namen im geogr. Unterricht bespricht und darauf hinweist, wie sehr ein Name, wenn er erklärt wird, der Belebung des Unterrichtes dienen kann. Unstreitig hat das seine Richtigkeit. Man denke nur z. B. an die Namenreihe: Ebro, Cartagena, Leon, Burgos, Guadalquivir, San Jago: und ein Blick auf die einzelnen Culturschichten der iberischen Halbinsel eröffnet sich von diesen erklärten Namen! Solcher Beispiele ließen sich eine Menge anführen. Bisher war man genöthigt, zum Zwecke der Namenerklärung den theueren Egli oder in verschiedenen Zeitschriften verstreute Abhandlungen zu Rathe zu ziehen; im Coordes'schen Büchlein liegen jetzt ein paar tausend geogr. Namen, wie sie gerade im Unterricht vorkommen, bündig erklärt und übersetzt mit Angabe der Sprache, aus der sie stammen, zur allseitigeren Benutzung bequem zur Hand.
—r.

M. Bermann, Alt-Wien in Geschichten und Sagen für die reifere Jugend. 2. Aufl. Mit 8 Illustrationen. Wien 1888, Bermann & Altmann. Preis 2 fl.

Unter den Darstellern der Geschichte Wiens ist Bermann wegen seiner populären Schreibweise einer der bekanntesten. Auch die vorliegende, schön ausgestattete Jugendschrift zeichnet sich durch ansprechende, dramatisch belebte Erzählweise aus. Wegen des Gegenstandes sowie weil sie gar nichts sittlich Anstößiges enthält und von warmer Liebe zu Wien und zur Dynastie durchweht ist, eignet sie sich in erster Linie für österreichische, besonders Wiener Schülerbibliotheken. Sie erzählt in ca. 30 abgerundeten Einzelbildern Wiener Sagen und Geschichten (und zwar nicht blos, wie der Titel sagt, aus Alt-Wien), so die Sagen von der Spinnerin am Kreuz, dem Stock im Eisen, vom Meister Buchsbaum, von dem Volkssänger Augustin, dem Rattenfänger vom Magdalenagrund, von Koltschitzky u. s. w., ferner hübsche Sagen zugleich mit ihrer Deutung, die sich an Wiener Volksfeste oder alte Wiener Häuser (z. B. Basiliskenhaus, Heidenschuss, Küssdenpfennig u.s.w.) knüpfen, dann unterhaltende Geschichtchen aus den Tagen des Prinzen Eugen, des Kaisers Josef II. und Franz I., endlich auch einzelne Züge aus dem Leben des jetzt regierenden Kaisers und des inzwischen verstorbenen Kronprinzen Rudolf.
—r.

Leutemanns Bilder aus dem Völkerleben mit erläuterndem Texte von Prof. Dr. Alfr. Kirchhoff. Fürth, G. Löwensohn.

Zu diesem Werke haben sich zwei Männer vereint, von denen jeder in seinem Fache bereits Gediegenes geleistet hat. Denn als das sind die Zonenbilder des einen, die Schulgeographie und der Atlas des anderen dem Schulmanne zur genüge bekannt. So ist denn auch ein Buch zustande gekommen, das als Jugendschrift bestens empfohlen werden kann. Auf 12 Tafeln (Bogengröße) werden in sorgfältig ausgeführten Ölfarbendrucken Scenen aus dem Volksleben der Australier, Papuas, Polynesier, Eskimos, Indianer, Hottentotten und Buschmänner, Neger, Nubier, Araber, Indier, Chinesen und Japaner, vorgeführt. Naturgetreue Wiedergabe des Typus, ungezwungen sich ergebende Vereinigung alles oder doch des meisten in einem Bilde, was im täglichen Leben dieser „fremden Völker" eine Rolle spielt (Kleidung, Nahrung, Haus- und Jagdthiere, Geräthe, Wohnung u. s. w.) war das Ziel, das der Künstler erreichen wollte. Mit einem einzigen Blick kann man alles Charakteristische aus dem Leben jedes der 12 Völker überschauen und weil das Vielerlei stets um einen Mittelpunkt gruppirt ist, sodass das Wesentliche zum Nebensäch-

licheren sich verhält, wie die Haupt- zur Nebenhandlung, prägt sich das farbenfrische Gemälde leicht und wol auch dauernd ein. Der Text (vier Bogen, Fol.) erläutert, gestützt auf die besten ethnographischen Werke, in fasslicher Weise jedes Object der Bilder, macht auf die Eigenthümlichkeiten des Körperbaues, besonders der Gesichtsbildung aufmerksam, erklärt die dargestellte Scene, den Gebrauch jedes der Geräthe, kurz, macht dem jugendlichen Beschauer das Bild erst verständlich. Dabei verfolgt er auch den löblichen Zweck, der Jugend die verbreitete Meinung zu nehmen, als seien die sogenannten „Wilden" Neger, Australier, Papuas, Hottentotten „Caricaturen" der Menschheit. Bei der ausgesprochenen Vorliebe der Jugend für Schilderungen fremder Völker wird das schöne und lehrreiche Leutemann-Kirchhoffsche Werk zweifelsohne bald eines großen Freundeskreises sich erfreuen. —r.

Georg Weber, Allgemeine Weltgeschichte. 2. Auflage. XII., XIII., XIV. Band. Leipzig, Engelmann.

Webers Weltgeschichte geht mit raschen Schritten ihrem Abschlusse entgegen. Der XII. Band schildert das Zeitalter der unbeschränkten Fürstenmacht im 17. und 18. Jahrhundert, der XIII. das Zeitalter der Reformen und Revolutionen, der XIV. die erste Hälfte des 19. Jahrhunderts. Noch ein Band, und das Werk ist beendet. Leider kann der gelehrte Verfasser die Vollendung seines Lebenswerkes in dessen erneuerter Gestalt nicht mehr sehen. Er starb am 10. August 1888 im achtzigsten Lebensjahre. Jüngere Kräfte, die ihm bei der Umarbeitung für die zweite Auflage zur Seite gestanden, werden die nöthigen Änderungen für die Neuauflage des letzten Bandes besorgen, soweit sie nicht schon von Weber selbst in seinem Handexemplare vorgenommen sind.

Was die obengenannten drei Bände wieder so sehr auszeichnet und deren Lectüre zu einem Genuss macht, ist neben der lichtvollen Gruppirung des Stoffes die Wärme, Lebendigkeit und Plastik der Darstellung. Weber erblickt in den verworrensten Ereignissen die führende und leitende Hand eines Höheren, und dieser Idealismus der Auffassung, von der Überzeugung beseelt, dass das einmal erworbene Gute nie mehr der Menschheit verloren gehe, ist ihm der Ariadnefaden bei der Darstellung der Zeiträume — und die drei genannten Bände schildern ja auch solche — in denen es scheint, als ob die Menschheit auf der ganzen Linie im Rückschritte begriffen gewesen wäre. Dass Weber die Ereignisse pragmatisch behandelt, die treibenden Motive, die Ursachen und Wirkungen aufdeckt, die leitenden Persönlichkeiten scharf eindringend charakterisirt, überall mit sorgsamer Verwertung der neueren Specialforschungen, hat der Referent schon bei Besprechung der früheren Bände hervorgehoben. Auch der Culturgeschichte ist in diesen drei Bänden ein sehr breiter Raum überlassen. Mit Recht: denn erstlich ist die Wechselwirkung zwischen dem politischen und dem Culturleben z. B. gerade im 18. Jahrhundert so vielseitig, dass das eine ohne genaue Kenntnis des anderen gar nicht verstanden werden kann, und so tiefgehend, wie sie es bisher noch nie gewesen ist; dann aber erscheint die zur Blüte gelangte schöngeistige Literatur in Deutschland und die französische und englische Literatur ins Volk dringend und dort alle Lebensanschauungen durchsetzend, z. B. im ganzen Aufklärungszeitalter gegenüber den staatlichen Bildungen als das Wichtigere, weil Bleibende. — Besonders ausführlich sind in den drei genannten Bänden diejenigen Partien der politischen Geschichte behandelt, die Deutschlands Verhältnisse berühren oder in denen der Volksgeist kräftig zur Entfaltung kam, also z. B. die englische und die französische Revolution, der amerikanische Freiheitskrieg, die Befreiungskriege des 19. Jahrhunderts. Unter den vorgeführten Gestalten treten die Typen für ganze Richtungen in besonders scharfen Umrissen heraus. Neben dem Typus z. B. eines Fürsten der Aufklärungsepoche, Friedrich dem Großen im Mittelpunkt stehen Josef II., Katharina II., Karl III. und sein Minister Aranda, Josef I. Emanuel und Pombal, Christian VII. und Struensee, Gustav III. u. s. w. Ein Mirabeau, ein Danton, Robespierre, Sieyès sind als Typen von ebensoviel Strömungen während der großen Revolution, als Führer gleichgesinnter, aber minder energischer oder minder begabter Männer in den Vordergrund gerückt. Das Gleiche gilt von Gestalten wie Ludwig XIV.,

Digitized by Google

Peter dem Großen, dem Welteroberer Napoleon. Auch in diesen Bänden kommt der leichten Erfassung und bequemen Benützung die eigenthümliche Darstellung des Buches zu statten, die in Form von eingestreutem „Kleingedruckten“ ein interessantes Bild bis ins kleinste Detail auszumalen erlaubt, ohne doch den Gang der Begebenheiten unverhältnismäßig lang unterbrechen zu müssen. Für uns Lehrer hat Webers geschilderte Eigenart in der Auswahl und Darstellung, ja selbst in der idealistischen Auffassung der Geschichte den Vortheil, dass wir in Weber ein Buch für unsere Vorbereitung auf die Geschichtsstunde besitzen, genau so, wie wir es brauchen. W.

Cassians Weltgeschichte für höhere Mädchenschulen und Lehrerinnenbildungsanstalten mit besonderer Berücksichtigung der Geschichte der Frauen. II. Theil, 5. Aufl. 1,80 Mk. III. Theil, 7. Aufl. 2,40 Mk., neu bearbeitet von Phil. Beck. Wiesbaden 1887, 1888, Kunze's Nachfolger (Dr. Jacoby).

Cassian-Becks Weltgeschichte erzählt in ruhigem Ton und fasslicher Form und bringt besonders viel charakteristisches Detail, das eine Persönlichkeit oder Zeitrichtung rasch und scharf beleuchtet, der Jugend sich dauernd einprägt und zur Belebung des Geschichtsunterrichtes wesentlich beiträgt. Wegen der „Frauenbilder“ empfiehlt es sich in erster Linie der reiferen weiblichen Jugend, vermag aber auch dort, wo es wegen seines größeren Umfanges nicht als Lehrbuch gebraucht werden kann, jedem Leitfaden zur nützlichen Ergänzung als historisches Lesebuch zu dienen. Es steht auf protestantischem Standpunkt, der sich im III. Theile z. B. auch dadurch geltend macht, dass die Bildung der protestantischen Kirche, die Schöpfer und Vertheidiger derselben sehr ausführlich behandelt werden, während die Gegenreformation daneben zu sehr in den Hintergrund gedrückt wird: Die Gründung des Jesuitenordens z. B. wird mit den Wiedertäufern (!) in ein und demselben Capitel behandelt; Philipp II., nach dem ja das Zeitalter auch genannt wird, bildet hier auch äußerlich nicht den Mittelpunkt der Geschichte in der zweiten Hälfte des 16. Jahrhunderts. Da Cassian-Becks Weltgeschichte ein Buch ist, das wegen der in der Einleitung unserer Besprechung genannten Vorzüge große Verbreitung verdient, mögen auch eine Anzahl Bemerkungen hier Platz finden, die zur Verbesserung des Buches beitragen können. Unter den Frauen, die in einem eigenen „Charakterbilde“ vorgeführt zu werden verdienen, vermisst der Referent die Kaiserin Maria Theresia, eine Zierde ihres Geschlechtes. So treffend ferner der romanische und gothische Baustil charakterisirt sind, so unzulänglich der Renaissancestil; auch Dürer, Holbein, Cranach sind zu flüchtig auch nach Seite ihrer Biographie behandelt. Einiges historisch unhaltbar Gewordene ließe sich ganz leicht z. B. nach einer Durchsicht der Anmerkungen in den Geschichtstabellen von Beeck (Leipzig 1883, Engelmann) aus dem Buche entfernen oder dem Stande der Forschung entsprechend umändern. Auch Einzelheiten lassen Verbesserungen zu, z. B. fehlt III S. 142 die Erklärung des Begriffes „Devolutionsrecht“. III 152 ist der Ausdruck „göttliches Strafgericht“ kaum am Platze. III S. 106 und 222 stehen unrichtige Namensschreibungen (Jankowitz, Maschiewitz), S. 69 (1680) und S. 387 (Gervinus) Druckversehen, S. 105 (II. Band) muss der Satz umgeändert werden: Otto II. trennte von Baiern die Mark Kärnten (Österreich), die er zum sechsten Herzogthum erhob und 976 dem Babenberger Leopold verlieh. In der Zeittafel des II. Bandes vermisst man ungern die Zahlen: 756, 870, 1122. — Wir können die Anzeige des Cassian-Beck'schen Buches nicht schließen, ohne nochmals auf die Vorzüge desselben hinzuweisen. Sie stellen es in eine Reihe mit den Büchern von Spieß-Berlet und Schurig, die in der Bibliothek des Lehrers schon lange ihr Plätzchen haben. W.

Verantwortl. Redacteur Dr. Friedrich Dittes, Buchdruckerei Julius Klinkhardt, Leipzig.

Der Zeichen-Unterricht in der Volks- und Mittelschule beider Erdtheile. *)

Von Dr. ***Arnold Dodel,*** *Prof. an der Universität Zürich.*

Wenn ich in nachstehenden Ausführungen eine hochwichtige pädagogische Frage in den Kreis meiner Erörterungen ziehe, eine Frage, welche scheinbar abseits von meinem eigenen Lehrfelde liegt, so dass ja leicht der Vorwurf erhoben werden könnte, als sei ich in solcher Sache zu urtheilen nicht competent: so scheint es passend, dass ich mich dem Leserkreis dieser Zeitschrift gegenüber erst legitimire und meine Berechtigung erweise, über den Zeichenunterricht in der Vergangenheit und Gegenwart ein nicht ganz unberufenes Urtheil auszusprechen. Ich hatte das Unglück (oder auch das Glück?), in meinen Knabenjahren lauter Volks- und Mittelschulen passiren zu müssen, wo die Lehrer nicht nur kein Zeichentalent, sondern auch keine Unterrichtsmethode in diesem Fache besaßen, und wo sie alle darin übereinstimmten, dass es ohne Bedeutung sei, dieses Nebenfach zu cultiviren oder zu vernachlässigen. Man gab mir auf meinen Wunsch eben nur sogenannte „Vorlagen“ aller Art, lithographirte Bilder von allen möglichen und unmöglichen Dingen, und da ich jeweilen alsbald die sämmtlichen Vorlagen copirt hatte, so kamen Kalenderbilder, gemalte Landschaften, Porträts aus Zeitschriften u. dergl. an die Reihe. Im Seminar, wo junge Lehrer herangebildet zu werden pflegen, überließ man meinen künstlerischen Drang zum Zeichnen und Malen ganz und gar der Privat-Initiative des Schülers, der in diesem Falle allerdings geschickter war als die nichtzeichnenden Lehrer. Dann ward ich selbst Lehrer und betrieb mit den Schülern meiner Real- und Ergänzungsschule das Zeichnen als Lieblingsfach eben so gut, als ich es damals verstand. Die Hochschulstudien in Naturwissenschaften führten mich in das Zeichnen nach dem Leben. Die Fertigkeit des mechanischen Zeichnens kam da trefflich zu statten; aber das

*) Wenn wir, gegen unsere Gewohnheit an die Spitze des vorliegenden Heftes einen Beitrag zur speciellen Methodik stellen, so bewog uns dazu der principiell wichtige, tiefgehende und weittragende Inhalt dieser Abhandlung. D. R.

Digitized by Google

Verständnis der Darstellung wirklicher Gegenstände durch die Zeichnung musste eigentlich doch erst auf dieser Stufe erlernt werden. Das Schicksal führte mich von den Hochschulbänken in Lehrstellen an Mittelschulen und endlich selbst auf das Botanik-Katheder der Universität, wo seit bald 20 Jahren meine Lehrthätigkeit in den botanischen Disciplinen fast ebensoviele Jahre continuierlichen Zeichnens bedeutet. Meine Publicationen wissenschaftlicher Arbeiten größeren Umfanges haben gerade wegen ihres zeichnend-darstellenden oder sogenannten „künstlerischen" Charakters jenen Beifall gefunden, der mich legitimiren dürfte, im Rathe der Pädagogen vom Zeichenfach mitzusprechen. Ich würde diese Entwickelungsgeschichte nicht recapitulirt haben, wenn sie nicht geeignet wäre, in mehr als einer Beziehung sehr lehrreich zu sein. Einmal sehen wir daraus, dass die Bedeutung des Zeichnens vor 2—3 Jahrzehnten in den fortgeschrittensten Schulen des Schweizerlandes noch ganz und gar unterschätzt wurde. Es konnte bei Monatsprüfungen vorkommen, dass ein Lehramts-Candidat im Examen durchfiel, wenn er die glänzendste Note im Fach des Zeichnens, dagegen eine „mindere" Note im Fach der „Religion" errang, während keiner, keiner durchfiel, wenn er in der „Religion" sehr gut, im Zeichnen dagegen herzlich schlecht bestand, denn letzteres Fach war ja Neben-, jenes andere aber — **Hauptfach**..... Was nun aber das Bedenkliche ist, was verdient, allen Freunden des Gedeihens der Schule und des Staates laut in die Ohren gerufen zu werden, das ist die Thatsache, dass es weitherum — nicht blos im Schweizerland, sondern auch im Deutschen Reich und in Österreich — immer noch so bestellt ist, wie gezeigt worden: das Zeichnen wird immer noch vernachlässigt und als Nebenfach manchenorts geradezu verachtet, indes „höhere" Weisheit das Scepter führt. — — Wie viele kostbare Talente werden solcherart vergraben, wie viele unbezahlbare Naturgaben von der Schule selbst zu Boden gestampft, wie viel Naturkraft wird dem Staate, der ganzen Gesellschaft brachgelegt oder durch Maifröste der Schulpädagogik vernichtet! Aber der skizzirte Entwickelungsgang ist in anderer Beziehung auch lehrreich, insofern er einen Beweis abgibt für die ungeheure Bedeutung des Zeichnens als Erziehungs- und Bildungsmittel für das praktische Leben, wie für die Erringung einer Art Glückseligkeit, die dem sich entwickelnden Menschen auf den schweren Lebensweg mitgegeben werden kann. Ich will da ohne Umschweife constatiren, dass ich heute nicht das Glück haben würde, Lehrer an der Universität zu sein in derjenigen Wissenschaft, die von altersher das Attribut „scientia amabilis" führt, wenn mir nicht ver-

Digitized by Google

gönnt gewesen wäre, in ausgiebigstem Maße von der Fertigkeit des Zeichnens und der künstlerischen Darstellung natürlicher Objecte überhaupt Gebrauch zu machen in den Stunden, da ich lehrend auf dem Katheder oder im Mikroskopirsaal beschäftigt war. Heute ist ein rechter Lehrer, der imstande ist, seine Schüler für Wissen und Können zu begeistern, in den Fächern der Naturwissenschaften gar nicht mehr denkbar, wenn ihm die Gabe der zeichnenden Darstellung abgeht. Der oratorisch vollendetste Vortrag über irgendwelche reale Dinge erscheint ungenügend im Vergleich mit einer anschaulichen, sei es bildlichen, sei es experimentellen Demonstration derselben Dinge. Es sind aber nicht blos die Lehrer, welche der zeichnenden Darstellung fähig sein sollen, sein müssen, wenn sie ihrer Aufgabe gerecht werden wollen, es sind alle wirklich mit realen Dingen arbeitenden Menschen dieser Fertigkeit oder „Kunst“, wenn man das Zeichnen so nennen will, bedürftig. Ich kann mir keinen derselben denken, der nicht unzähligemal während eines einzigen Jahres in die Lage kommt, diese oder jene Sache durch eine Zeichnung, durch ein selbst hergestelltes Bild zu veranschaulichen.

Da wäre es also ein reiner Utilitätsgrund, welcher das Fach des Zeichnens aus seiner bislang vernachlässigten Stellung unter den Erziehungsmitteln heraus- und heraufzuheben vermöchte neben die sogenannten Hauptfächer. Es gibt noch einen anderen als den blos materiell-nützlichen „Utilitätsstandpunkt“ — ich meine die formale Bedeutung dieses Unterrichtsfaches: wer zeichnen lernt, der lernt beobachten, lernt unterscheiden, erkennen, sehen, wahrnehmen, wo andere nichts unterscheiden, nichts sehen, nichts lernen, nichts wahrnehmen. Sein Geist bekommt eine Schulung, eine Ausweitung, eine Schärfung, eine Ausstattung mit vollkommeneren Organen. Ich stehe nicht an zu erklären, dass zwei gleichgebildete und geistig gleichbegabte Menschen, von denen aber der eine Gesehenes zu zeichnen, der andere dasselbe nicht zu zeichnen imstande ist, vor Gericht in Sachen eines Unglücksfalles als Zeugen erscheinend, sehr ungleiche Bedeutung haben müssen. Beide waren Miterlebende eines Eisenbahnunglücks — beide kamen bei der Entgleisung eines Schnellzuges mit heiler Haut davon, beide besehen sich gleichzeitig die Stätte des Jammers: der eine greift zum Skizzenbuch und zeichnet mit geübter Hand die Situation in raschvollendeter Skizze auf sein Papier und notirt, was er mit eigenen Augen sieht, in Wort und Bild, indes der andere nicht zeichnet, weil er's nicht gelernt hat. — Beide verlassen nach zwei Stunden die Unglücksstätte — ungleich reich an Eindrücken, ungleich zuver-

Digitized by Google

lässig im Abgeben von Zeugenaussagen; der eine — der Zeichnende — deponirt fast mit absoluter Sicherheit und erwirbt den Lobspruch des Richters und vielleicht den Dank eines unschuldig Angeklagten; der andere, der nicht gezeichnet hat, weil er's eben nicht lernte, deponirt unsicher, weil er weniger scharf gesehen und — viel weniger gesehen hat als der erstere. In der Abwägung der Aussagen beiderlei Zeugen wird der Richter aus mehreren und leicht ersichtlichen Gründen dem ersteren Hauptwert zuerkennen, dem letzteren vielleicht gar wegen Widersprüchen in der Zeugenaussage einen Verweis ertheilen.

Ja, und das Leben, der Richterstuhl des Erfolges im Kampf ums Dasein, wird sich den beiden Menschen gegenüber ganz ähnlich verhalten: der eine der beiden Daseinszeugen hat in Wirklichkeit ein gewichtiges Organ mehr als der andere. Es erscheint dieses Organ zwar nur in Gestalt der Fähigkeit, Gesehenes und Erlebtes bildlich zur Anschauung zu bringen — in Wirklichkeit sind aber alle seine Geistesorgane geschärfter, besser ausgebildet, der ganze Mensch leistungsfähiger, als es beim anderen der Fall ist.

In neuerer Zeit wurden von bedeutenden Pädagogen aller schulfreundlichen Länder große Anstrengungen gemacht, dem Zeichenunterricht nicht allein in gewerblichen Fachschulen, sondern auch in der allgemeinen Volks- und Mittelschule nach und nach zu seinem Rechte zu verhelfen. Die Entwickelung der Industrie und des Handels, die rigorose Concurrenz auf allen Gebieten des werkthätigen Schaffens, sowie immer häufiger werdende Krisen im ökonomischen Entwickelungsgang der Völker mussten Anlass und Gründe abgeben zu gesteigerten Mehrforderungen an die Schule. Dazu kam die seit Darwin zu ungeahnter Entwickelung gekommene Naturerkenntnis, welche aus Gelehrtenkreisen in alle Schichten des Volkes hinaus geleitet wurde durch die populärwissenschaftliche Literatur und die geistige Großmacht der Tagespresse. Man erkannte die Wichtigkeit der auf fast allen Gebieten des Denkens und Schaffens dominirenden Einfluss gewinnenden Naturwissenschaft. Die Uneingeweihten und Nichtunterrichteten sahen sich mehr und mehr im Vergleich mit den Wissenden benachtheiligt; konnten sie selbst für sich das vorenthaltene Gut nicht mehr erringen, so wollten sie es doch für ihre Kinder in Anspruch nehmen. So stellte man an die Volksschule in kürzester Zeit die größten Anforderungen: es sollten die Realien mehr als bisher berücksichtigt werden, oder wo sie noch nicht in den Lehrplan aufgenommen waren, da sollten sie eben aufgenommen werden. Man pfropfte neue Zweige mit edlen Knospen auf den alten Organismus der ohnehin schon starkbelasteten

Digitized by Google

Volksschule, ohne sterile Zweige und nutzlose, saft- und kraftverzehrende Äste vom Baume abzuschneiden. Man hatte von Pestalozzi manches gelernt: es sollte der Anschauungsunterricht zur Geltung kommen. Fast schien es, als sollte Fröbel der breite Grundstein werden, auf welchem sich der massive Bau einer reorganisirten Volksschule erheben würde. Aber was die Guten und Ehrlichen gehofft und gewünscht, das ging nicht in Erfüllung: man verquickte die geist- und lebenlose Art der alten Schule in wenig erfreulicher Weise mit den Anforderungen der neuen Schule. Der Fröbelsche Gedanke ward manchenorts durch die „christliche" Praxis der Kleinkinderschulen in eine Caricatur verzerrt. Anstatt die werdende Seele des Kindes in natürlicher Art durch die Übung und Schärfung der Sinne großzuziehen, pantschte man meistenorts den alten Gummischleim geist- und bildloser Abstractionen zusammen mit ein bißchen Glühwein tändelnder, unmethodischer Anschauung — dann nannte man das Ding „Fröbelsche Kindergärten", die ja alsbald für religiöse Schwärmerei und Großziehung übersinnlicher Tendenzen ein ausgiebiges Operationsfeld der Obscuranten abgaben. Es gibt ja sehr rühmliche Ausnahmen unter diesen „Kindergärten"; aber ich glaube nicht unrecht zu thun, wenn ich behaupte, dass dermalen — wenigstens in Europa — die „Fröbelschen Kindergärten" im Gesammtresultat unendlich mehr schaden als nützen. Ich weiß, dass dies mein Urtheil nicht vereinzelt dasteht. Eine jede Schule mit Kindern unter 12 Jahren, wo die religiöse Unterhaltung und Belehrung eine Hauptrolle spielt, wo also von Dingen die Rede ist, deren Erfassung selbst die ganze Kraft des geistig reifen Menschen in Anspruch nimmt — ist eher ein Übel denn eine Wolthat.

Ähnlich wie in den Fröbelschen Gärten erging es fast überall in der reorganisirten Volksschule. Die Methode des Ganzen blieb im wesentlichen dieselbe. Was Wunder, dass die Früchte nicht den Hoffnungen entsprachen! Jetzt ist man ja — dank der Verquickung des Alten mit dem Neuen — glücklich dort angelangt, wo es aus jeder Pfütze und hinter jeder Hecke hervortönt: „Fort mit den Realfächern! Hinaus aus der Volksschule mit dem Unterricht in Pflanzen-, Thier-, Menschen- und Erdkunde! Zurück zum ‚formalen' Unterricht!" — Wenn's noch eine Weile weiter so fortgeht, wird es bald wieder dahinkommen, dass von obenherab erklärt wird: „Zu den einem Christen unziemlichsten Dingen gehört die Betrachtung der wirklichen Gegenstände, der Umgang mit der Natur" — wie es vor 245 Jahren (Anno 1644) in einer Tübinger Doctor-Dissertation heißt.

Digitized by Google

Aber trotzdem verlangt man von der Schule größere Leistungen im Zeichenfach. Mit welchem Erfolge, sehen wir daraus, dass vor wenig Wochen in allen Zeitungen zu lesen stand, und zwar von officiöser Seite in deutschen Zeitungen erlassen: Der Zeichenunterricht finde an den höheren Schulen Preußens vielfach noch nicht die richtige Pflege, weil es den Lehrern häufig an der richtigen methodischen Führung und den Directoren und Aufsichtsbeamten an der nöthigen Sachkenntnis und praktischen Erfahrung im Zeichnen fehlt. Insbesondere leiden gymnasiale Anstalten, deren obligatorischer Zeichenunterricht nur bis Quarta einschließlich reicht, an diesem Mangel, obgleich die Zahl der geprüften Zeichenlehrer in stetigem Zunehmen begriffen ist. Wie langjährige Erfahrung gezeigt hat, ist aber die vor der Prüfung erworbene und durch die Prüfung sanctionirte Lehrfähigkeit allein nicht ausreichend, vielmehr muss eine regelmäßige Überwachung des ertheilten Unterrichtes durch einen Sachverständigen hinzutreten, um das erstrebte Ziel zu erreichen. Der Cultusminister hat daher die Frage aufgeworfen, ob es sich nicht empfehlen möchte, eine regelmäßige periodische Beaufsichtigung für diesen Zweig des technischen Unterrichtes ebenso einzurichten, wie solches für das Turnen bereits geschehen ist.

So lautet der Situationsbericht aus dem „Herzen“ Europas, aus dem Lande, dessen „Schulmeister bei Sadowa“ gesiegt haben.

Da mir die Sache des Zeichenunterrichtes schon ein paar Jahrzehnte lang ein großes Interesse einflößte, so habe ich keine Gelegenheit unbenützt gelassen, mich über die Entwicklung dieses Unterrichtes zu orientiren. War ich doch schon wiederholt im Falle, auf dem botanischen Laboratorium der Universität Curse im mikroskopischen Zeichnen abhalten und Studirende beiderlei Geschlechtes in die Technik des naturwissenschaftlichen Zeichnens einführen zu müssen. Ich kann nach meinen vieljährigen Erfahrungen constatiren, dass in der Ausbildung der jungen Leute gerade mit Beziehung auf das Zeichnen seit zwanzig Jahren im allgemeinen ein entschiedener Fortschritt wahrzunehmen war, allerdings nicht der Art, dass ich mich auch nur annähernd mit der bezüglichen Leistungsfähigkeit der die Universität beziehenden Studenten befriedigt erklären könnte. Ich will auch nicht unterlassen, auf eine vielbedeutende Thatsache aufmerksam zu machen, welche den Anlass zu dieser Auseinandersetzung abgab; wiederholt ist mir die Ehre zutheil geworden, dass junge studirende Leute aus Amerika mein Laboratorium aufsuchten, um ein oder etliche Semester bei mir in botanischer Mikroskopie zu arbeiten. Bei solchen

Digitized by Google

Cursen konnte ich nun wahrnehmen, dass durchweg die amerikanisch geschulten Praktikanten besser zeichneten als die gleichaltalterigen Studirenden Europas, die — aus den verschiedensten Staaten des alten Erdtheils kommend — in diesen praktischen Cursen mit den jungen Amerikanern concurrirten. Dazu kommt weiterhin die Wahrnehmung, dass in Amerika während der letzten zwei Jahrzehnte die Technik der Vervielfältigung von Zeichnungen, Aquarellen, Chromolithographien, Zinkographien, Holzschnitten u. dergl. so namhafte Fortschritte gemacht hat, wie in keinem andern Lande der Erde. Ja, die Producte einiger amerikanischen Kunstverlagsfirmen, voran diejenigen der Firma L. Prang & Co. in Boston, haben in Bezug auf künstlerischen Geschmack und technische Vervielfältigung bereits alle anderen Producte ähnlicher Bestrebungen, wie sie in Deutschland, England und Frankreich hergestellt und auf den Weltmarkt geführt werden, derart überflügelt, dass sie von competentester Seite als unerreicht bezeichnet werden. Ich verweise hierbei nicht allein auf einen augenscheinlichen Vergleich der bezüglichen Kunstproducte genannter Länder mit denjenigen aus dem Prangschen Etablissement in Boston, sondern auch auf die längere Abhandlung einer Autorität im Kunstgebiet, die in der „Lithographischen Rundschau", dem berufenen Fachorgan Deutschlands für Steindruckerei, von Theodor Goebel publicirt worden ist aus Anlass der kürzlich stattgehabten chromolithographischen Ausstellung in Stuttgart.

Wie dieser Wandel der Dinge sich vollziehen konnte, wie es möglich ward, dass heute in den Vereinigten Staaten Amerikas factisch der Zeichenunterricht und die daraus resultirende Leistungsfähigkeit in Kunsttechnik und Wissenschaft unsere europäischen Bestrebungen gleicher Art bereits überflügelt hat, das ist kein Wunder; denn alles, was geschieht, geht mit natürlichen Dingen zu. Aber es ist interessant und höchst lehrreich, einen Einblick in den natürlichen Gang dieser Entwickelung und dieses Wandels zu gewinnen. Die Amerikaner haben uns Europäer eben in der **Methode des Zeichenunterrichtes** auf der Volks- und Mittelschule überflügelt. Wir werden uns nicht verwundern, wenn jene wackere Nation uns schließlich auch auf dem Gebiete der Kunstmalerei und Sculptur überholen und uns in den Schatten stellen wird. Ich nenne diese Gefahr eine erfreuliche und begrüße sie im Interesse der Gesammtentwickelung unseres Geschlechtes. Ein Artikel des in Boston und Chicago erscheinenden „Journal of Education" (Vol. XXVIII Nr. 1) vom 28. Juni 1888 lenkte unsere Aufmerksamkeit auf ein amerikanisches Lehrmittel für den Zeichenunterricht, das dort in kurzer Zeit einen

Digitized by Google

maßgebenden, fast national zu nennenden Einfluss gewann; denn heute werden in den Vereinigten Staaten ca. 2 Millionen Schüler nach der Methode jenes Lehrmittels instruirt und die berufensten Pädagogen und Fachmänner der neuen Welt nennen es das beste und rationellste aller bis jetzt zur Verwendung gekommenen Lehrmittel dieses Faches: es ist dies Prang's Course of Instruction in Form Study and Drawing, Verlag der „Prang Educational Company“ in Boston.

Ich habe mir diese Prangschen Lehrmittel herüberkommen lassen, um dieselben aus eigener Anschauung kennen zu lernen. Nachdem dies nun geschehen ist, bin ich allerdings bereit zu erklären, dass die Vereinigten Staaten Amerikas sich gratuliren dürfen, auf ihrem Boden ein Werk von solcher Bedeutung geschaffen und für ihre Schulen nutzbar gemacht zu haben; denn für mich existirt kein Zweifel mehr, dass die Schaffung dieses Werkes eine große pädagogische That von unberechenbar segensreichen Folgen ist, dessen culturelles Verdienst vielleicht erst spätere Zeiten richtig schätzen werden, da hier mit einemmal ein bislang vernachlässigter Unterrichtszweig in natürlich-methodischer Gliederung zu einem der mächtigsten Hebel in der Entwickelungsgeschichte des Erziehungswesens erhoben worden ist. Louis Prang, ein alter Achtundvierziger, hat deutsche Gründlichkeit und Schaffenskraft, deutschen Kunstsinn und deutschen Idealismus mit der amerikanischen praktischen Tüchtigkeit zu vereinigen gewusst und mit seiner idealen Schaffenskraft ein Werk zustande gebracht, um welches Amerika von Europa beneidet werden darf.

Es verlohnt sich wol, die Prangschen Zeichenlehrmittel etwas genauer anzusehen. Sein methodischer Curs umfasst alle Schuljahre von der ersten Classe der Elementarschule bis hinauf zur Mittel- und Hochschule. Seine Methode ist so einfach und naturgemäß, dass sie gar nicht anders als von Erfolg gekrönt werden kann. „Prang's Course“ ist eine Anpassung an die weiche, plastische Substanz des kindlichen, bildungs- und entwickelungsfähigen Wesens, das von Eltern und Lehrern erst zu einem wirklichen Menschen herangebildet werden soll. Die Methode ist einzig den zu benützenden und zu bildenden Sinnen des Kindes angepasst und kann nicht verfehlen, ein mächtiger Factor in der gleichzeitigen Weiterentwickelung des geistigen Vermögens zu sein. Sie appellirt in erster Linie an den Gesichtssinn und an das Gefühl, resp. den Tastsinn. Hat die alte Schule fast ausschließlich auf die innere Bethätigung des noch unentwickelten Schülers, auf die Pflege der sogenannten Geisteskräfte sich beschränkt, und ist sie vor lauter Definitionen und begrifflichen Exercitien nicht zur Pflege und

Digitized by Google

Entwickelung der vornehmsten Werkzeuge des Geistes, ist sie fast gar nicht zur Anschauung der wirklichen Welt gekommen — was Wunder, dass jene alte Schule, die ja meistenorts jetzt noch in Europa weiterlebt, nicht das leistete und nie leisten wird, was die Anforderungen des Lebens erheischen! Man hat sich zu lange gefallen, das Pferd beim Schwanz aufzuzäumen. Nun kommt Prang und setzt als oberstes und erstes Erziehungsprincip: Anschauung, Antastung — Sehen und Fühlen — Übung und Entwicklung des Gesichts- und des Tastsinnes — in zweiter Linie, aber gleichzeitig neben jener ersten Bethätigung der Sinne, Benennung der Gegenstände, Vergleichung, Unterscheidung, Beschreibung in Bild und Wort. Seine Methode verlangt die Benützung und das Studium von Modellen und Gegenständen schon von der ersten Stunde des Unterrichtes an. Dies ist der allgemeine Charakter der von ihm vorgesehenen ersten Unterrichtsjahre, in welchen beim Schüler die Formvorstellungen zu entwickeln sind. Erst später werden die Formenkenntnisse nach drei verschiedenen Richtungen weiter entwickelt, deren Ziele sind: industrielle Construction, malerische Wiedergabe (pictoral representation) und decoratives Zeichnen.

Nichts scheint mir geeigneter, über den Wert einer neuen Unterrichtsmethode ins reine zu kommen, als die Betrachtung des Anfanges, mit dem die Methode einsetzt. Es wird heute noch viel zu sehr übersehen, dass die Schüler in den Elementarclassen eigentlich das allerwichtigste Material darstellen, welches der Schule im weitesten Sinne übergeben wird. In den Elementarklassen wird der Grund gelegt zum ganzen Wunderbau einer guten Schulbildung. Das hat Prang ganz richtig gewürdigt. Ein Blick auf die Arbeit des ersten Jahres überzeugt und gewinnt uns gleich für seine Methode. Ein für den Lehrer bestimmtes kleines Handbuch: „Die Benützung der Modelle“ dient als Wegleitung. Als Modelle kommen zur Verwendung: Kugel, Würfel, Cylinder, Prisma, Stäbchen u. dergl.

Dabei ist wol zu beachten, dass die zur Benützung kommenden Gegenstände nicht etwa nur in der Hand des Lehrers, sondern von jedem einzelnen Schüler gebraucht, d. h. gesehen, betastet, in Thon nachgebildet und dann gezeichnet werden. Diese Gegenstände werden als Ganzes durch Greifen und Handhaben nach der Anleitung des Lehrers von jedem einzelnen Knaben und Mädchen, das in der Schulbank sitzt, und zwar von allen Schülern zu gleicher Zeit, studirt und hierauf von allen in Thon modellirt, sodann zum Bauen und Arrangiren benützt. Dem zunächst werden ihre Oberflächen gemeinsam, aber von allen Schülern studirt, jene Oberflächen der

Digitized by Google

Modelle, welche die ebenen Figuren abgeben. Diese Flächen werden durch greifbare Täfelchen dargestellt und letztere zum Arrangement verschiedener Gegenstände und decorativer Figuren benützt. Dann folgt das Falten und Ausschneiden der Formen dieser Täfelchen, hierauf das Stäbchenlegen, um die Kanten der Täfelchen und einfache Formen darzustellen, und schließlich das Zeichnen, d. h. das In-Linien-Wiedergeben, das bildliche Darstellen der Umrisse oder Kanten der studirten Gegenstände und Formen. Wenn die Schüler auf solche Weise die Modelle kennen gelernt haben, werden sie sodann angeleitet, Gegenstände von ähnlicher Form zu studiren.

Es ist zu beachten, dass des Schülers Arbeit hauptsächlich darin besteht, durch Bethätigung seiner Sinnesorgane zu studiren, dass die Formvorstellungen alle von Modellen und wirklichen Gegenständen (also nicht von Figuren, sogenannten „Zeichenvorlagen" der alten Schulmeisterei) abgeleitet sind, und dass das Zeichnen nicht eher beginnt und zur Übung gelangt, als bis eine deutliche Vorstellung der Form oder des Gegenstandes im Geiste fixirt ist. Das Zeichnen selbst wird auf dieser (ersten) Stufe in freiester Art betrieben und es werden die Schüler nicht von Anfang an mit Regeln beunruhigt und verwirrt, wol aber werden sie allmählich an das richtige Sitzen und zu guter Bleistifthaltung gewöhnt.

Wie für die folgenden Schuljahre, so gibt es bereits für die erste Classe, also für die ABC-Schützen, ein Zeichenheft mit Winken für Schüler und Lehrer, aus ziemlich rauhem Papier in Querquart-Format, dessen einzelne Blätter (in der Nähe der Rückenheftung perforirt) nach dem Gebrauch herausgelöst und vom Lehrer aufbewahrt werden können. Das Durchblättern eines solchen Heftes muss unter gleichzeitiger Beachtung der vorgedruckten Winke einen jeden Verständigen davon überzeugen, dass die hier zur Anwendung kommende Methode und die entwickelungsgeschichtliche Art des Fortschreitens vom Einfacheren zum Complicirteren tadellos ist und des Erfolges gar nicht fehlgehen kann. Gleich von Anfang an wird eine große Bedeutung darauf gelegt, dass die Schüler die Fähigkeit kühnen Freihandzeichnens gewinnen. Die zu diesem Zweck gegebenen Winke für Lehrer und Schüler werden jedem verständlich sein, der jemals einen Bleistift zum Zeichnen benützte.

Einzig in ihrer Art und sicher in Europa noch nie dagewesen ist die Methode, wie beim Unterricht die Form der Modelle und der zur Benützung kommenden Gegenstände studirt wird. Das Modell wird von jedem Schüler erst in der Hand gehalten, jeder Theil, den

Digitized by Google

man sehen kann, wird sorgfältig beobachtet und dann auf jene Theile aufmerksam gemacht, welche man bei einer gewissen Ansicht nicht sehen kann. Es werden die Schüler veranlasst, den Finger an der äußeren Grenze des sichtbaren Theiles entlang zu bewegen, es werden die Proportionen der Umrisse betrachtet und dann der Umriss des sichtbaren Theiles durch Handbewegungen der Schüler in die Luft gezeichnet; erst nachdem dies geschehen, wird die Zeichnung mit Bleistift auf das Papier gebracht, wobei in den ersten Stunden jede zu zeichnende Linie erst durch vorgängige entsprechende Bewegungen eingeübt wird.

Jeder beim Zeichenunterricht zur Behandlung kommende Gegenstand wird selbstverständlich zum Object einer Denk- und Redeübung. Der Zeichenunterricht wird auf diese Art zum ersprießlichsten Moment der formalen Bildung, wie denn ja eigentlich das Zeichnen selbst eine Sprache ist.

Mit diesem Curs ist, wie bemerkt, als wesentliches Hilfs- und Bildungsmittel das Modelliren in Thon und Pappe verbunden, also eine Art Handfertigkeits-Unterricht auch hiermit in den Schulorganismus eingeführt. Als Basis für alle folgenden Unterrichtsjahre werden in der ersten Classe aufs gründlichste behandelt: Kugel, Halbkugel und Würfel. Diese bilden die natürlichsten Grundformen, auf welche in der Folge immer wieder Bezug genommen wird. Verwandte Naturkörper werden mit in den Kreis der Darstellung genommen, so der Apfel, der halbkugelige Hutpilz, das Platanenblatt; auch Kunstgegenstände, wie: ein cubischer Korb, das griechische Kreuz, eine eckige Pappschachtel, durch deren Hereinbeziehung und methodische Verarbeitung die Schüler zur Construction von Bortenarrangements hingeleitet werden.

Im zweiten Jahr gelangen zur Behandlung: der Cylinder, das vierkantige Prisma und die Vasenform. Durch diese Gegenstände werden die Schüler mit dem Rechteck und diversen Curven bekannt; es werden verschiedene geometrische Ansichten von Körpern gezeichnet. Blätter und andere Pflanzentheile werden ebenfalls in die Zeichenaufgaben aufgenommen. Während der ersten zwei Jahre zielt der Prangsche Curs in erster Linie darauf, die Beobachtungsgabe des Schülers zu entwickeln, das Nachdenken über das Beobachtete wachzurufen und die Wiedergabe des Gedankens in der Form des Bildens (Modellirens), des Zeichnens und des sprachlichen Ausdruckes zu bethätigen. Der Tastsinn spielt hierbei eine sehr bedeutende Rolle, d. h. kurz gesagt: der Unterricht ist ein natürlicher. Als Charakte-

Digitized by Google

ristícum dieser Periode ist zu erkennen, dass weniger Nachdruck auf die Genauigkeit der Wiedergabe im Zeichnen als auf die Sorgfalt der Beobachtung gelegt wird.

Beim Beginn des dritten Jahres sind also die Schüler mit den Grundformen vertraut und ihre Beobachtungskräfte so weit entwickelt, dass nun mit den genaueren Detailstudien begonnen werden kann. Von dieser Periode an erlangt das Zeichnen eine größere Bedeutung als ein Mittel, das Beobachtete wiederzugeben. Demnach wird der Schüler von nun an systematisch im genauen Zeichnen unterrichtet. Ellipsoid, Eiform und dreikantiges Prisma sind die drei neuen Grundformen, welche nebst denjenigen der ersten Jahre gründlich behandelt werden. Es wird die Ansicht der cylindrischen Modelle, welche beim Unterricht tiefer zu setzen sind als das Auge, studirt. In decorativer Richtung werden als Übungen gegeben: Rosetten, selbstständiges Arrangement in viertheiligen Rechtecken und das Studium der Hauptansicht der Blumen. — Schon in dieser Zeit wird der Schüler befähigt, einen Gegenstand zu construiren nach einer gegebenen Zeichnung, in welcher die drei Ansichten des Gegenstandes enthalten sind.

Diese Arbeiten werden im vierten Jahre weitergeführt, wobei der Kegel als neue Grundform aufgenommen wird. Das Studium der Erscheinung rechtwinkliger Gegenstände unterhalb des Auges wird eingeführt. — Die Spirale erscheint als Decorationselement und die Entwickelung des Ornamentes aus Pflanzentheilen wird fortgesetzt. Auf das Studium des Pflanzenwuchses wird großes Gewicht gelegt. Am Ende des vierten Schuljahres finden wir die Beobachtungskräfte des Schülers durch den Gesichts- und den Tastsinn stark entwickelt und der Schüler hat nun auch schon eine große Fertigkeit im Freihandzeichnen, da bisher Lineal und Zirkel von der Mitbenützung ausgeschlossen blieben.

Bei der Arbeit des 5., 6. und 7. Schuljahres erhält der Unterricht mehr eine praktische Wendung. Man geht dabei von drei verschiedenen und doch verwandten Gesichtspunkten aus, welche Prang mit den Ausdrücken Construction, Representation und Decoration bezeichnet.

Unter „**Construction**“ versteht der Prangsche Zeichencurs das Studium der Formthatsachen der vorhergehenden vier Jahre bis zum gewerblichen Baurisszeichnen. In dieser Richtung gibt sich der Prangsche Curs hier der rein industriellen Seite des Studiums hin. Von ganz besonderem Interesse ist hier die Methode, mit welcher das Baurisszeichnen aus dem Studium der geometrischen Ansichten

Digitized by Google

der Gegenstände entwickelt wird. Es ist ganz richtig, dass der Prangsche Curs der erste Versuch zu nennen, welcher diesen Gegenstand in dieser originellen und genialen Art entwickelt. Es wird zugleich vorausgesetzt, dass die Schüler späterhin descriptive Geometrie betreiben werden, wobei das ganze Studium der Formthatsachen von großem Wert sein wird.

Unter **„Representation"** behandelt die Prangsche Methode die perspectivische Ansicht der Gegenstände als Vervollständigung des Thatsachenstudiums derselben Gegenstände, die bereits nach ihrer Construction vorgeführt wurden. Was mir hier ganz besonders und zwar höchst angenehm auffällt, das ist der Umstand, dass auf dieser Schulstufe von der Theorie der Perspective wenig oder gar nicht die Rede ist. Das Ziel der Prangschen Methode ist, die Schüler dazu heranzubilden, die Gegenstände selbst zu sehen, wie sie sich perspectivisch repräsentiren, ohne die Theorie a priori und auf abstractem Wege vernommen zu haben. Hierdurch werden die Schüler befähigt, die Wissenschaft der Perspective verständnisvoll in sich aufzunehmen. Dieser Theil der Prangschen Methode ist ein Meisterwerk der Pädagogik zu nennen, denn wie viele Studirende bestehen nicht unschwer ein strenges Examen in theoretischer Perspective, ohne fähig zu sein, die Erscheinung ganz gewöhnlicher Formen perspectivisch richtig zu zeichnen!

Unter **„Decoration"** versteht der Prangsche Curs die Darlegung der Grundsätze, welche die Anordnung decorativer Formen für industrielle Zwecke beherrschen sollten. Es werden hier beispielsweise einige historische (gothische und griechische) Ornamentformen behandelt und die Schüler angeleitet, nach ästhetischen Grundsätzen Formen aus der Pflanzenwelt zu stilvollen Compositionen zu verwenden.

Die Arbeit des 8. und 9. Schuljahres ist eine Weiterführung des Vorangegangenen, mit Hinzufügung von Instrumenten auf dem Gebiete der Construction. Prang bemerkt in seiner Wegleitung selbst, dass er wünschen möchte, auf dieser Stufe Licht und Schatten und Farbe einzuführen; aber die dortigen (amerikanischen) Schulverhältnisse würden dies noch nicht erlauben; er hoffe jedoch, bei der Weiterentwickelung des Zeichenunterrichtes in den amerikanischen Schulen und einer Rückwirkung auf dieses sein Werk in der Folge auch diesem Wunsche gerecht werden zu können.

Überblicken wir den ganzen Gang des Prangschen Curses und vergleichen wir dieses Lehrmittel mit den entsprechenden Lehrmitteln,

wie sie in Europa gebräuchlich sind, so kann uns der große Fortschritt, welcher in der Prangschen Methode liegt, nicht entgehen. Es ist in der That ein Fortschritt über alles hinaus, was bis jetzt auf diesem Gebiete der Schulthätigkeit, der praktischen Pädagogik angestrebt worden ist. Da ist dem Zeichenunterricht in der That eine Einheit gegeben, die ihm bis jetzt gefehlt hat. Es ist das constructive Princip in die richtige Beziehung zum malerischen und decorativen Princip gesetzt worden.

Man wird fragen, wie es möglich war, dass dieser Prangsche Curs mit seinem umfassenden Programm in Amerika so rasch zu unvergleichlichem Erfolg in ausgedehntester Anwendung gelangen konnte, da doch jedes Lehrmittel und jede Lehrmethode erst von den Lehrern gründlich gekannt sein muss, um richtig gehandbabt zu werden. Prang hat das rechtzeitig eingesehen und — nachdem er den Beifall der bedeutendsten Schulmänner für seine gute Sache gewonnen — Lehrcurse für die Lehrer geschaffen. Der erste Schritt bei der Einführung und Nützbarmachung einer neuen Methode muss ja überall zur Vorbereitung der Lehrer führen. Nun können in Amerika die Lehrer einzeln oder zusammen in größerer Zahl durch Prangs Normal-Zeichenclassen vorbereitet werden. Der Unterricht der Lehrer wird durch Correspondenz ertheilt und hat sich durch die Erfahrung als sehr praktisch erwiesen. Ja, er hat sogar Vortheile, die dem persönlichen Unterricht abgehen: die Studirenden sind mehr auf sich selbst angewiesen und werden daher genöthigt, mehr ernsthaftes Nachdenken auf ihre Arbeit zu verwenden. Die Originalität hat hierbei noch freien Spielraum genug, um ihren Zauber auch dort zu entfalten, wo unter anderen Umständen die Schablone zum todten Formalismus zu führen pflegt. So haben denn Prangs Normal-Zeichenclassen im ganzen Bereiche der Vereinigten Staaten großen Anklang gefunden. Und nichts, was bis jetzt auf dem Gebiete des Zeichenunterrichtes an Volks- und Mittelschulen unternommen worden ist, hat einen so weitreichenden Einfluss und Erfolg aufzuweisen, wie dieses philanthropische Werk Prangs. Man kann daher wol sagen, dass Prang sich das unsterbliche Verdienst erworben hat, in die Entwickelung der amerikanischen Nation, dieses Volkes von so eminent praktischem und nüchternem Sinn, einen **ethischen** Factor eingesetzt zu haben, welcher, unbeschadet der praktischen Tüchtigmachung, den Geist des ganzen Volkes nach und nach in die lichten Höhen künstlerischen Empfindens und ästhetischen Genießens erheben wird.

Digitized by Google

Durch alle Arbeiten Prangs hindurch bethätigt und offenbart sich das Bestreben, die Liebe zum Schönen anzuregen und in anderen das ästhetische Erfassen der Dinge zu fördern. Das zeigen uns die sämmtlichen Kunstproducte aus seinem Etablissement, welche ihren Weg über die ganze civilisirte Welt gemacht haben: seine Farbendrucke, Gratulationskarten, seine Kriegsbilder, wie die feinempfundenen Essays landschaftlicher Schönheiten und stiller Blumenherrlichkeit. Freilich, der Mann ist als Deutscher — in Amerika seit 1850 niedergelassen — ein Idealist geblieben, dem aller Reichthum und alles pecuniäre Gedeihen nur Mittel zu dem erhabenen Zwecke war, auf das geistige Gedeihen und die Glückseligkeit der Nebenmenschen fördernd einzuwirken. Er hat innerhalb zehn Jahren an die von ihm beschäftigten Künstler, welche die Modelle für seine übrigen Arbeiter schaffen, 500 000 Doll. (über $2^1/_2$ Mill. Francs) ausbezahlt. In unserem alternden Europa, wo seit Jahrzehnten alle Staaten in Waffen strotzen, und der technische Sinn in der Verbesserung von Massenmord-Waffen gipfelt, wo alljährlich für die Heere ganze Milliarden geopfert werden, wo der Sinn des Volkes mehr und mehr im Gefühl der Unsicherheit und allgemeinen Noth verstumpft und versimpelt — hier in Europa wäre allerdings L. Prang nicht der jetzige Prang geworden. Die alte Heimat hat ihn frühzeitig vertrieben, und er ist nun drüben zum Wolthäter seiner neuen Heimat geworden, die sich nicht allein in physischem Reichthum weiterentwickelt, sondern bereits begonnen hat, den Gang der Cultur, welcher in Europa durch den Militarismus ins Stocken gerieth, hinüberzuleiten aus dem alternden Mutterland auf die freien Gefilde menschenwürdiger Bethätigung in der neuen Welt. Jawol, Amerika hat die Zukunft; die Vereinigten Staaten werden uns bald nicht nur in der Kunst, sondern auch in der Wissenschaft überholt haben, wenn wir uns nicht energisch aufraffen und trotz der misslichen Situation, in welche wir durch die verwickelten politischen Verhältnisse hineingerathen sind, einen namhaften Fortschritt auf dem Gebiete der Volks- und Mittelschule anstreben und in heißem Bemühen auch erringen. Denn der Fortschritt auf dem Gebiet der Volks- und Mittelschule bleibt nie ohne Einfluss auf das Gedeihen der Gelehrtenschulen.

Ob angesichts solcher Erscheinungen sich nicht europäische Pädagogen vereinigen werden, um etwas dem Ähnliches anzustreben, was L. Prang für die amerikanischen Schulen zustande gebracht? Noch ist es Zeit, und wir dürfen mit Stolz auf das zurückblicken, was unter eminent schwierigen Verhältnissen bei uns trotz alledem geschaffen

Digitized by Google

worden ist; aber wir haben angesichts der Weltlage keinen Augenblick stille zu stehen, sondern unsere Kräfte neuerdings zusammenzuraffen, um Besseres zu erstreben, was jeder Concurrenz — auch der amerikanischen — gewachsen sein wird.

Die Stellung der Pädagogik innerhalb der Wissenschaften.

Von Dr. H. Keferstein-Hamburg.

Wir wollen zur Erörterung unseres Themas zuerst die Pädagogik als Wissenschaft überhaupt in Erwägung ziehen und sodann ihr Verhältnis zu den übrigen Wissenschaften des näheren betrachten. Die Frage, ob die Pädagogik überhaupt als Wissenschaft zu betrachten sei, könnte man als eine völlig müßige ansehen, wenn dieselbe nicht nach wie vor an den Centralstätten der Wissenschaft, also auf den Hochschulen oder Universitäten, mit einem verhältnismäßig kümmerlichen Platze fürlieb nehmen müsste und als eine Art Stiefkind behandelt würde, und wenn nicht, was damit unmittelbar zusammenhängt, bei den Staatsprüfungen für Aspiranten des höheren Schulamtes auf die pädagogische Bildung derselben ein verhältnismäßig ungemein geringes Gewicht gelegt würde. Durchmustern wir die Verzeichnisse der für deutsche Universitäten angekündigten Vorlesungen, so werden wir durchschnittlich neben einer mehrfachen Vertretung der verschiedensten fachwissenschaftlichen Disciplinen nur je einen Docenten für pädagogische Vorlesungen und etwaige pädagogische Seminarübungen aufgeführt finden. Eine (rühmliche) Ausnahme fanden wir in dieser Beziehung eigentlich nur in dem Index scholarum von Leipzig, wo u. a. ein G. Baur, Drobisch, Masius, Eckstein, Hoffmann, Strümpell, Ziller das pädagogische Fach gleichzeitig vertraten. Damit mag es (u. A.) zusammenhängen, dass in Leipzig ein besonderes pädagogisches Fachexamen besteht, dessen Bestehen den Zutritt zu Stellen an Lehrerbildungsanstalten und Realschulen verschafft. Es wurde das pädagogische Fach auf deutschen Universitäten vorwiegend durch Docenten der Philosophie, Philologie und Theologie gleichsam nebenher vertreten; specifische pädagogische Lehrstühle gehören noch heute zu den selteneren Erscheinungen. Dazu kam und kommt noch heute die Thatsache, dass man von den Aspiranten des philologisch-historischen, sowie des mathematisch-naturwissenschaftlichen höheren Lehramtes den Schwerpunkt ihrer akademischen Studien auf ihre sogenannten Fachwissenschaften gelegt sehen, dagegen dem Betriebe specifisch

Digitized by Google

pädagogischer Studien lediglich einen zweiten oder besser dritten Rang eingeräumt wissen will.

Dem entsprechend blickte man selbst in den Kreisen der Vertreter des höheren Schulamtes auf specifische Pädagogik und Pädagogen nicht ohne eine gewisse Geringschätzung und ließ deutlich genug merken, dass man dergleichen nicht als wissenschaftlich ebenbürtig und vollgiltig, vielmehr als eine Art Charlatanerie oder Schmarotzerpflanze der wirklichen, eigentlichen Wissenschaft betrachte. Indessen scheint sich doch das Bewusstsein zu immer größerer Bestimmtheit hindurchzuringen, dass eine geringschätzige Behandlung der pädagogischen Vorbildung und darauf gerichteter Studien der Vertreter des höheren Schulamtes sich allzu schwer räche, als dass nicht diese schon so lange beklagte Thatsache endlich einmal allen Ernstes aus der Welt geschafft werden sollte. Es steht bekanntlich die Sache „der pädagogischen Vorbildung für das höhere Schulamt“ demgemäß auch mit auf dem Programm der bekannten, dem preußischen Cultusministerium unterbreiteten, Schulreformvorschläge.

Zu einer Art Ehrenrettung und gerechten Würdigung der Pädagogik kann, wie uns bedünken will, hauptsächlich der Nachweis dienen, dass dieselbe sowol eine Kunst als eine Wissenschaft sei. Und obgleich nun zwar die Kunst der Pädagogik geübt wurde und zu werden pflegt, bevor eine Theorie derselben vorhanden war und namentlich in wissenschaftlich-systematischer Form ausgeführt werden konnte, wie denn die Praxis wol in allen Gebieten der Theorie voraufging, so erwarten wir doch den eigentlich tieferen Nachweis für die Pädagogik als eine Kunst erst aus dem Auf- und Ausbau der Pädagogik als Wissenschaft, so dass sich uns naturgemäß als unser erstes Geschäft die Frage nach dem wissenschaftlichen Charakter der Pädagogik oder nach dem Heimatsrechte derselben innerhalb der Wissenschaften aufdrängt.

Um aber eine einzelne Disciplin als eine wissenschaftliche, als Hauptobject einer Wissenschaft zu erweisen, gilt es zuvor, das Wesen wie der Wissenschaft überhaupt, so der besonderen einzelnen Wissenschaft zu bestimmen. Das allgemeinste Merkmal der Wissenschaft ist wol dies, dass sie der Inbegriff des vom menschlichen Geiste Erkannten, Erforschten, Beobachteten, Gewussten — — sei, wie solches in der vorhandenen Literatur oder in sonstigen Resultaten des Forschens, Untersuchens, Wissens — z. B. in Gestalt von wissenschaftlichen Instrumenten — niedergelegt ist und zugleich den Ausgangs- und Anknüpfungspunkt ununterbrochen fortgesetzter Forschungen,

Digitized by Google

Untersuchungen und Bemühungen um Erweiterung, Vertiefung oder Berichtigung des bereits zum Wissen Erhobenen bildet. Wissenschaft treiben heißt auf der einen Seite sich mit dem bereits gewonnenen Erkenntnis- und Wissensmaterial bekannt und dasselbe sich verständlich zu machen suchen und wiederum auf der gewonnenen Erkenntnis- und Wissensunterlage in der oder jener Richtung, in diesem oder jenem Punkte weitere Resultate erstreben, vielleicht neue Zielpunkte der Erkenntnis aufdecken oder den bereits vorhandenen Wissens- und Forschungsobjecten neue Seiten der Betrachtung abgewinnen oder neue Mittel und Wege an die Hand geben, um bereits Bewiesenes bündiger, klarer, sicherer zu beweisen. In der Betreibung einer Wissenschaft unterscheiden wir gewiss mit gutem Grunde als die Hauptthätigkeiten einmal die möglichst erschöpfende Orientirung in dem bereits gewonnenen wissenschaftlichen Stoffe, sodann die klare Reproduction des aus der Wissenschaft Gelernten und zum Dritten den weiteren selbstständigen Aus- und Anbau wenigstens eines oder einiger Punkte aus derselben.

Der Inbegriff der gesammten Wissenschaft muss sich naturgemäss wie aus den vorhandenen Mitteln oder Kräften und Interessen des erkennenden Geistes, unseres gesammten intellectuellen Lebens, so aus den sich zur intellectuellen Aufnahme darbietenden Objecten ergeben. Wie allen psychischen Bethätigungen gewisse Formen und Aufgaben, gemäß den Gesetzen des Seelenlebens, gleichsam vorgezeichnet, vorgeschrieben sind, innerhalb deren sich diese zu bewegen haben, auf die sie ausschließlich angewiesen sind, so haben wir es auch immer wieder mit einer uns zugemessenen Art von Erkenntnis- und Wissensobjecten zu thun. Daher denn bei einem Blicke auf die Geschichte menschlichen Erkennens und Wissens, also auf die Geschichte der Wissenschaft, uns im großen Ganzen immer wieder die nämlichen Hauptobjecte gleichsam als alte Bekannte entgegentreten — nur freilich mit dem ja nicht zu übersehenden Unterschied, dass die nämlichen Hauptobjecte sowol quantitativ als qualitativ, sowol extensiv als intensiv — also gewissermaßen in concentrischen Kreisen von der erkennenden Seele aufgefasst und mit grösserer oder geringerer Klarheit dem Verständnis, dem Begreifen nahe gebracht worden sind. Solche Hauptobjecte des Intellects waren nun und werden immer wieder sein: 1. die uns umgebende Natur oder die Welt, in die wir gestellt sind; 2. wir selbst, also der Mensch; 3. das vermöge unserer Vernunftthätigkeit von uns vorgestellte Überweltliche, Göttliche. Natur, Mensch und Gottheit hat man schlechthin als die immer wieder

Digitized by Google

hervortretenden und sich der erkennenden (theilweise freilich auch der fühlenden) Seele stets von neuem und in immer wachsendem Umfange aufdrängenden Hauptgegenstände aufgefasst. An diese Gegenstände wird sich, solange Menschen wissenschaftlich forschen, nach wie vor der wesentliche Inhalt der Wissenschaft knüpfen.

Der Fortschritt der Wissenschaft wird demgemäß nicht sowol in der völlig neuen Art ihrer Hauptobjecte, als vielmehr nur in der immer mehr sich erweiternden, vertiefenden, im Detail auseinanderlegenden Bearbeitung derselben zu suchen sein. Als Haupttheile aller Wissenschaft dürften wir daher diese drei hinstellen: diejenige von der Natur, die vom Menschen und die von der Gottheit. (In Wirklichkeit freilich hat sich der menschliche Geist wol am frühesten, wenn auch zunächst nur in unvollkommener Erkenntnis mit den göttlichen Dingen befasst und verhältnismäßig spät der Naturwissenschaft zugewendet; indessen möge die Frage nach der Priorität im Hervortreten der einen oder anderen wissenschaftlichen Forschung hier noch außer acht gelassen werden.)

Und wie erklärt sich nun des weiteren die feinere Gliederung jener Haupttheile der Wissenschaft, so dass wir ein allmähliches sich Herauslösen einer Menge von Specialdisciplinen aus dem Stamme der Hauptwissenschaften erleben? Ohne Zweifel zunächst aus der Möglichkeit der Fortleitung der wissenschaftlichen Errungenschaften von der einen Generation auf die ihr folgenden, von einem Zeitalter in das andere, von einem Volke und dessen heimatlichem Boden zu dem anderen. Diese wie durch mündliche, so besonders durch schriftliche (oder in anderen Formen sich darbietende) Belehrung vermittelte Fortleitung überhob den menschlichen Geist der Mühe, gleichsam der Sisyphusarbeit, die wissenschaftlichen Objecte immer in gleicher, unvollkommener Weise vorzunehmen; es galt vielmehr für die Späteren, nur von den Früchten der Arbeit der Früheren genaue Einsicht zu nehmen, dieselben auf ihre Genießbarkeit, Brauchbarkeit zu prüfen, das Annehmbare aber als Ausgangspunkt eigener, weiter führender wissenschaftlicher Arbeit möglichst ausgiebig zu verwerten. Mochte es auch nicht selten begegnen, dass spätere Generationen nur mit größter Vorsicht die ihnen überkommenen Erbstücke der Wissenschaft annehmen durften, da ihnen in dem und jenem Gebiete falsches statt echtem, lauterem Golde dargeboten wurde — wir brauchen nur u. a. an die Irrwege mancher sogenannten Philosophen oder an die so häufigen Fälschungen geschichtlicher Urkunden zu erinnern —, so darf doch auch selbst die Nöthigung zu solch kritischer Prüfung und Sich-

Digitized by Google

tung eines sich für echt ausgebenden wissenschaftlichen Erbes als eine nicht zu unterschätzende Forderung des wissenschaftlichen Geistes und Wahrheitstriebes betrachtet werden.

Indem nun aber auf Grund der thatsächlichen Fortleitung und Fortpflanzung wissenschaftlicher Arbeitserfolge die Wissenschaft naturgemäß zu einem gemeinsamen Arbeitsfelde aller Zeiten und Völker erhoben wurde, indem somit unzählig viele Mitarbeiter mit mehr oder weniger Glück und Geschick sich am Ausbau derselben betheiligten, konnte es weder an einer erfreulichen extensiven noch intensiven Entwickelung fehlen.

Doch wie kommen wir dazu, jene drei Hauptstämme der Wissenschaft festzuhalten, wie bringen wir die bestehenden einzelnen Specialwissenschaften in denselben unter und was bezeichnet insbesondere den Charakter einer jeden von ihnen?

Die Wissenschaft vom Menschen zerlegt sich allmählich in eine Reihe von Gruppen, von denen die eine die Anthropologie, die zweite die philologischen und literarhistorischen, die dritte die auf das Gemeinschaftsleben in Staat und Gesellschaft bezüglichen, die vierte die sämmtlichen historischen Fächer, eine fünfte die Leistungen im Gebiete der Kunst und technischen Erfindungen umfasst. Ebenso könnten wir hierher diejenigen Disciplinen ziehen, welche der menschliche Geist zwar zunächst im Anschlusse an sinnliche Wahrnehmungen pflegte, um in fortschreitender Unabhängigkeit von blos sinnlicher Wahrnehmung eine Wissenschaft vom Mess- und Zählbaren, von räumlichen und Formverhältnissen, also die Mathematik, auszubauen. Sofern dieselbe ganz besonders mit den Aufgaben der Naturwissenschaft und Technologie in Verbindung tritt, pflegt man gewöhnlich die mathematisch-naturwissenschaftlichen in eine wissenschaftliche Gruppe zu stellen. Um uns die verschiedenen möglichen Zweige innerhalb der Wissenschaft vom Menschen noch deutlicher zu machen, dürfen wir wol die folgenden Punkte besonders herausstellen:

1. Die Wissenschaft vom physischen Menschen: Die Somatologie mit ihren Unterabtheilungen der Physiologie und Anatomie. Es gilt den leiblichen Organismus wie in seinen sämmtlichen Bestandtheilen, so in deren Substanzen, Formen, Functionen, gegenseitigen Beziehungen, und zwar sowol in den normalen, wie in den gestörten, krankhaften Zuständen darzulegen. Es gilt ferner die Bedingungen klar zu legen, unter denen der leibliche Organismus gefördert, erhalten, oder, sofern derselbe gestört worden war, aufs neue in einen normalen Zustand zurückgeführt werden kann. Für solchen Zweck bedarf es

Digitized by Google

der Herbeiziehung naturwissenschaftlicher Kenntnisse, sofern das leibliche Leben des Menschen auf natürliche Gegebenheiten — wie namentlich physikalisch-chemische — angewiesen ist. So verbindet sich von selbst das Studium der Somatologie mit demjenigen der Diätetik und Hygiene. Aber zugleich wird die Somatologie auf Erscheinungen stoßen, die zur Betrachtung psychischer Processe hinüberleiten. Dies betrifft namentlich die Untersuchung der Sinneswerkzeuge und ihrer mannigfachen Leistungen, sodann die Betrachtung der Muskelthätigkeit ihrer Eigenthümlichkeiten, ihrer Veranlassung, wie ihres Verlaufes. Auf Grund der Forschungen auf dem Gebiete des Nervensystems und dessen zahlreichen Bethätigungen wird der Blick in den Zusammenhang des physischen mit dem psychischen Leben eröffnet, und auch gewisse psychische Zustände werden Gegenstand wie der Erklärungs-, so der Heilungsversuche. Der Geist ruht nicht, bis ihm seine leibliche Hülle in möglichster Vollständigkeit klar geworden ist und er sich in den Stand gesetzt hat, deren gesetzmäßiges Leben und gesammte Förderung zu unterstützen.

Dabei kann ein zweifachas Verfahren eingeschlagen werden. Es kann auf Grund der Somatologie und der sich an dieselbe knüpfenden Diätetik prophylaktisch vorgegangen werden, indem man positive Anweisungen gibt und Einrichtungen trifft, vermittelst deren in einem Volke die Regeln der Hygiene zu ihrem Rechte kommen, z. B. in Betreff von Wohnung, Kleidung, Lebensmitteln, sanitären Einrichtungen an den Wohnorten der Menge etc. — oder aber man überlässt es der Menge, in ihrer Weise dahin zu leben, um die begangenen Fehler wieder gut zu machen.

Man pflegt nun die Medicin gemeinhin wenigstens in erster Linie als die Wissenschaft vom gesunden und kranken Menschen zu betrachten und von ihr wie die vollständige Einsicht in den physischen Organismus, so auch die Hauptsorge für die öffentliche Hygiene zu erwarten. Sofern sich nun aber nachweisen lässt, dass innerhalb der Erziehung die Pflege des Leibes einen nicht zu übersehenden Factor bildet, weil — wie wir andeuteten — ein inniger Zusammenhang zwischen psychischen und physischen Zuständen vorhanden ist, so fällt eben auch dem Erzieher die Aufgabe zu, dem anthropologisch-somatologischen Studium nahe zu treten. Es kann nur ein gradueller Unterschied zwischen dem anthropologischen Wissen des Mediciners und Erziehers eingeräumt werden. Jedenfalls bedarf aber der Erzieher eine derartige anthropologische Bildung, dass ihm die Hauptbedingungen der physischen Gesundheit völlig klar sind und er genügend

Digitized by Google

über die Art und Weise orientirt ist, wie nicht allein die körperliche Gesundheit, sondern auch die möglichst große Leistungsfähigkeit, ja nicht minder die Darstellung der Anmuth und Schönheit des Körpers (wie in der gesammten Haltung, so in den Bewegungen) zur Geltung kommt. Vom Mediciner erwarten wir eben nur die Fürsorge für den gesunden Leib, vom Erzieher sicherlich zugleich die Pflege eines gesunden, wie die Hervorbringung einer kräftigen, gewandten, anstelligen, ja schönen Körperlichkeit (natürlich sehen wir dabei ab von unübersteiglichen Schranken, welche die Natur gesteckt hat). Auch an die Sinnesübungen sowie an die Pflege von allerlei Handfertigkeit haben wir zu erinnern, um den weiten Umkreis zu bezeichnen, innerhalh dessen sich die anthropologisch-somatologische Bildung des Erziehers zu bewähren hat. Auch der Mediciner kann gymnastische Übungen veranlassen, und in den Instituten für Heilgymnastik, Massage und dergleichen erblicken wir das Aneinandertreten von praktischen Aufgaben der Medicin und Erziehungskunst. Gewiss indessen gewinnt die Gymnastik vom rein erzieherischen Standpunkte aus eine viel weitere Perspective und einen gewissermaßen weit bedeutenderen Hintergrund, als von demjenigen der Medicin. Doch muss ausdrücklich daran gemahnt werden, dass sich der Erzieher einer schweren Verantwortlichkeit schuldig machen würde, wollte er ohne anthropologisch-somatologische Kenntnis die Gymnastik betreiben.

Übrigens muss es eine noch näher zu erledigende Frage bleiben, ob wir die Fürsorge für die öffentliche Volksgesundheit mehr vom Mediciner als vom Erzieher zu erwarten haben. Wir glauben, dass beider Beruf auf ein Zusammengehen in dieser Richtung hinweist; der Erzieher so wenig als der prophylaktisch wirkende Arzt können sich der Bemühung um die Volkshygiene entschlagen. Wie es dem Arzte unbenommen sein muss, sich auf dem Gebiete der Schulhygiene zu bethätigen, so liegt es im Wesen jedes weiter blickenden Erziehers, dass er sich nicht auf die Bedürfnisse und Aufgaben der Schulhygiene beschränke. Je klarer es indessen geworden, dass zur wissenschaftlichen Ausbildung des Erziehers anthropologisches Wissen unbedingt gehöre, desto weniger wird man zu dem an sich befremdlichen Urtheile gelangen, dass es neben den Erziehern besonderer Schulärzte brauche.

Wenn wir innerhalb der Medicin eine besondere Psychiatrie finden, so deutet dies auf die Nöthigung des Arztes, auch den psychischen Zuständen des Menschen seine wissenschaftliche Forschung zuzuwenden. Auf dergleichen psychiche Functionen wird im Grunde jedes anthropologische Studium von selbst hingelenkt. Die gegen-

Digitized by Google

seitige Beeinflussung von Leib und Seele mit ihren verschiedensten Bethätigungen ist eine so augenfällige, so vielfach sich offenbarende, dass der denkende und die ihm nahe tretenden Erfahrungen scharf beobachtende Anthropolog fast mit Nothwendigkeit auf psychiatrische Probleme stoßen muss. Dem prophylaktisch arbeitenden Arzte wird es wol anstehen, u. a. auch dahin zu wirken, dass alle leicht zu psychischen Störungen führenden physischen Zustände und Processe einerseits erkannt und begriffen, andererseits nach Möglichkeit entfernt oder doch unschädlicher gemacht werden. Soll der Arzt als Seelenheilkundiger wirken, so muss er natürlich alle Hauptrichtungen des Seelenlebens sowie die Hauptbedingungen ihres naturgemäßen Verlaufes vorerst überschauen. So begegnet sich die Heilkunde mit ihrer Psychiatrie auch in diesem Felde des Studiums des Seelenlebens mit den wissenschaftlichen Aufgaben des Erziehers. Nur trennen sich die Wege der praktischen Verwertung der psychologischen Schulung von beiden insofern, als der Erzieher dieselbe vorwiegend in den Dienst einer positiven Einwirkung auf die Gesammtentwickelung des Zöglings (also auf seine moralische wie intellectuelle Förderung) ziehen, der Arzt dagegen sich vorwiegend auf die Heilung von Seelenstörungen beschränken wird. Am nächsten wird natürlich der Erzieher in Idiotenanstalten dem eigentlichen Irren-, oder wie man es milder ausdrückt, dem Nervenarzte zu stehen kommen. Indessen pflegt es in keiner größeren Erziehungsanstalt an Fällen zu fehlen, in denen eine eigentliche Seelenheilkunde auch dem Erzieher zuzumuthen ist. Überall, wo gefährliche Begierden, Neigungen, Leidenschaften im Zöglinge zu Tage treten, wo u. a. der Zustand der Zerstreutheit zu einem habituellen geworden ist, tritt der Erzieher dem psychiatrischen Wirken des Arztes unmittelbar zur Seite.

Die physiologische Psychologie, die man auch wol Psychophysik genannt hat und welche in engem Zusammenhange erscheint mit der Somatologie, dürfen wir wol von jener philosophischen Anthropologie unterscheiden, die zwar auch der unmittelbaren realen Beobachtungen keineswegs entrathen kann, vielmehr durch empirische Forschungen immer neue Förderung in ihren Resultaten gewinnen will, trotz alledem sich aber zugleich im metaphysischen Gebiete bewegt und sich theilweise in specifische Abstractionen erheben muss.

2. Die Wissenschaft vom seelischen Menschen oder vom menschlichen Geist und Geistesleben. Wir betraten dieses Gebiet bereits bei Gelegenheit der Somatologie, indem wir u. a. das Zustandekommen von Sinnesempfindungen und deren Zusammenhang mit Wahrnehmungen

Digitized by Google

und Vorstellungen, sowie alle diejenigen Erscheinungen beobachteten bei denen die Wechselwirkung zwischen Leib und Seele besonders deutlich uns entgegentritt. Es gilt nun aber auch weiterhin in das gesammte Gebiet geistiger Zuständlichkeit und Thätigkeit einzudringen und sich darin möglichst umfassend zu orientiren. Wir kommen da auf Fragen, wie die nach dem Wesen des Geistes, nach den Arten seiner Erscheinungsformen, mit einem Worte auf das gesammte Material der Psychologie. Diese Disciplin nun erscheint zunächst als ein gemeinsames Gebiet der Anthropologen und Philosophen; wir pflegen dieselbe indessen als ein specielles Gebiet der Philosophie aufzuführen. (Man wird trotzdem das Zugeständnis machen müssen, dass nur auf Grund der Hilfeleistung physiologischer Studien gewisse Gebiete der Psychologie zu bewältigen sind.) An der Hand psychologischer Forschungen öffnen sich uns zugleich Ausblicke in das Gebiet der Logik (in dem Capitel von der erkennenden Seele), Ethik und Ästhetik (u. a. bei der Betrachtung der Gefühle); ja es finden sich in der Psychologie die Ausgangspunkte für die mannigfachsten Gebiete, in welchen es sich um wissenschaftliches Begreifen menschlicher Lebenserscheinungen handelt. Daher wird auch die Behauptung zulässig erscheinen, dass ohne psychologische Grundlage eigentlich keine auf das menschliche Leben und dessen Aufgaben bezügliche Wissenschaft — oder auch Praxis — vollzogen werden könne. Weder der Arzt, noch Theolog, noch Sprachforscher, noch Staatsmann kann seine Aufgaben genügend lösen, ohne psychologisch gebildet zu sein. Am wenigsten lässt sich die Thätigkeit des Erziehers ohne solche Bildung denken.

Worin wird nun aber die psychologische Bildung des Erziehers ihre ganz besondere Bedeutung haben? Es kann für den Erzieher nicht ausreichen, in den Hauptlehren eines psychologischen Lehrbuches wol bewandert zu sein, er muss sich die Thatsachen des Seelenlebens mit steter Berücksichtigung erziehlicher Aufgaben klar machen; es ist gleichsam eine angewandte Psychologie, mit der es der Erzieher (freilich nicht ausschließlich er, sondern u. a. auch der Geistliche und Socialpolitiker) zu thun hat. Für ihn, den Erzieher, ist es nicht genug, z. B. die Gesetze der Reproduction der Vorstellungen oder überhaupt das Wesen des Vorstellungslebens zu kennen, er muss vielmehr u. a. zu der Frage fortschreiten, auf welche Weise lebendige, klare, tief einwurzelnde Vorstellungen und Vorstellungsreihen entstehen; ihm genügt nicht die Bekanntschaft mit der Definition von Gedächtnis oder mit dessen Arten und Eigenschaften: er muss sich die Mittel klar

Digitized by Google

machen, um z. B. vorwiegend das judiciöse Gedächtnis in Anspruch zu nehmen, das mechanische dagegen möglichst beiseite zu lassen; der Erzieher befriedigt sich nicht bei dem Begreifen von dem Wesen und den Problemen der erkennenden oder fühlenden und wollenden Seele: er will vielmehr zugleich über die Mittel klar werden, wie der Zögling sei es zu einem richtig und scharf denkenden oder zu einem ästhetisch, sittlich und religiös fühlenden, oder zu einem das Gute wollenden Menschen heranzubilden sei. Aus dem Capitel von der Aufmerksamkeit greift er das Thema heraus, „wie lässt sich am sichersten eine willkürliche Aufmerksamkeit beim Zögling erreichen; welche Stoffe müssen ihm für solchen Zweck geboten werden und welcher methodischer Behandlung hat er sich für denselben zu bedienen etc.“ Das Capitel von den Leidenschaften macht er für seine erziehlichen Zwecke fruchtbar, indem er wie nach der Entstehung und dem Wachsthum derselben, so nach der möglichen Befreiung von denselben forscht. Das Capitel vom Verhältnis zwischen Leib und Seele findet für den Erzieher nur dann seine Erledigung, wenn er auf Grund seines Verständnisses von jenem Verhältnis z. B. die Fragen zu beantworten sucht: was muss im Gebiete des leiblichen wie seelischen Lebens geschehen, damit zwischen beiden ein gleichsam harmonisches, gegenseitig sich förderndes Verhältnis eintreten kann; was darf man dem Körper zumuthen, was ist diesem zu gewähren, damit die seelischen Functionen leicht und glücklich von statten gehen; wovor hat man die Seele zu bewahren, damit ihre Lebensäußerungen nicht schädigend in den physischen Menschen eingreifen etc.

Es leuchtet ein, dass jedes specifische erziehliche Wirken von solchen und ähnlichen psychologischen Erwägungen auszugehen hat, um nicht zu einem bloßen schablonen- und gewohnheitsmäßigen, willkürlich-zufälligen herabzusinken, um vor schlimmen Missgriffen bewahrt zu bleiben, wie sie nirgends sicherer zu Tage treten müssen, als wo ohne bewusstes Verfahren auf Menschen bestimmend eingewirkt werden soll. Sofern auch der Theolog oder der Socialpolitiker darauf ausgeht, selbst auch noch auf Mündige (dem Alter nach Mündige!) erziehlich einzuwirken, haben auch sie die Aufgabe, ihr psychologisches Wissen und Forschen nach Art des berufsmäßigen Erziehers zu gestalten.

Wollte man nun behaupten, dass der Philosoph es doch eigentlich sei, dem der Ausbau der Psychologie zufalle, der auch von den psychologischen Bedürfnissen des Erziehers Act zu nehmen habe, dass somit der letztere sich doch nur als der Empfangende und Entlehnende

Digitized by Google

zum Philosophen verhalte, so könnten wir mit gleich gutem Grunde sagen, dass der auf specielle erziehliche Probleme eingehende Philosoph sich eben damit zugleich in die Reihe der Pädagogen stelle. Wie der Philosoph zugleich der pädagogische Theoretiker sein kann, ja soll, falls er seine Aufgabe wesentlich in den Dienst der allseitigen Förderung der Menschheit — oder doch zunächst seines Volkes — zu stellen bereit ist, so kann und soll der Pädagog zugleich der philosophische Kopf sein, dem es auf ein bewusstes, begrifflich klar bestimmtes erziehliches Wirken ankommt.

Es lässt sich überhaupt keine Wissenschaft ohne einen philosophischen Charakter, ohne Heranziehung philosophischer Untersuchungen denken. Selbst die Naturwissenschaft müsste in eine Menge sich fremdartig oder doch isolirt einander gegenüberstehender Theile aufgelöst erscheinen und den Eindruck eines zusammenhanglosen bunten Allerlei von Einzelheiten hervorbringen, wenn nicht auf Grund der mannigfachen exacten Forschungen und der aus diesen gewonnenen Resultate gewisse, die Welt der Einzelerscheinungen durchdringende Grundideen oder Gesetze erkannt und herausgestellt würden. Gerade auch sehr geistvolle Naturforscher haben sich als von philosophischen Betrachtungen gefesselte Denker bewährt und haben aus der Fülle ihrer empirischen Forschungen diese gleichsam unter allgemeinere, höhere Gesichtspunkte zu bringen gewusst. Wie der Sprachforscher auf Sprachphilosophie, so ist der Rechts- und Staatsgelehrte auf rechts- und staatsphilosophische Untersuchungen als auf einen unentbehrlichen Bestandtheil seiner gesammten wissenschaftlichen Arbeit verwiesen; neben diesem philosophischen Theil geht ohne Zweifel in allen Wissenschaften ein philologisch-historischer, dessen Aufgabe, wie der Name es anzeigt, auf die Kenntnisnahme von dem in einer Wissenschaft angesammelten positiven Material gerichtet ist, während der philosophische sowol das denkende Begreifen eben dieses Materiales, wie ein eventuelles tieferes Begründen und Weiterführen desselben zu erstreben haben wird.

In die Philosophie münden sozusagen die letzten und höchsten Probleme aller übrigen Wissenschaften ein, wie andrerseits von ihr immer neue kritische Revisionen besonders auch der wissenschaftlichen Methode, aber auch neue Zielpunkte wissenschaftlicher Forschung zu gewärtigen sind. Nach ihrem Verhältnis zur Philosophie befindet sich die Pädagogik in keiner irgend untergeordneteren Stellung, als irgend eine andere Wissenschaft. Man könnte sie vielmehr als eine den anthropologischen Theil der Philosophie ganz besonders beschäftigende

Digitized by Google

Disciplin auffassen, und es wird schwerlich zu ihrer Geringschätzung berechtigen, wenn sie sich als eine dem philosophischen Forschen besonders nahe stehende, diesem befreundete wissenschaftliche Provinz ausweist. Wird man neben ihrem philosophischen Theil einen philologisch-historischen nachweisen können, sofern ja jede theoretische wie praktische Bethätigung im Interesse der Erziehung von selbst zugleich ein Gegenstand historischer Forschung werden kann (und bei solchem Durchmustern historischer Documente ist Sprachkenntnis eine unentbehrliche Voraussetzung): was sollte ihr dann noch zum Charakter einer ebenbürtigen Wissenschaft fehlen?! Sie appellirt an jegliche Art wissenschaftlicher Bethätigung; sie fasst einen philosophisch-systematischen Theil so gut in sich, wie einen historischen; sie fordert zum Studium der gesammten Anthropologie heraus, und zwar nicht um ein bloßes Wissensbedürfnis zu befriedigen, sondern um auf der Grundlage anthropologischer Kenntnisse die Ziele ihrer praktischen Wirksamkeit sowie die besten, sichersten Mittel zu deren Erreichung klar zu legen; sie sieht sich vor ein gewaltiges Quellenmaterial aus allen Literaturen gestellt, um aus demselben sei es die Geschichte der Erziehungsideen, sei es diejenige der praktischen Veranstaltungen für Zwecke der Erziehung und des Unterrichtes herauszufördern. Wenn sich nun außerdem noch das höchste Endziel aller erziehlichen Thätigkeit als das denkbar erhabenste, für die Geschichte der Menschheitscultur geradezu bedeutsamste offenbaren und es sich somit zeigen sollte, dass die solchem Endziel zustrebende Bethätigung eine schlechthin positiv fördernde, unvergleichlich beseligende und den sie Ausübenden unmittelbar veredelnde sei, wie dürfte dann eine Theorie noch bemängelt werden, die jenes Endziel zu bestimmen und jene Thätigkeit zu regeln bestimmt ist?!

3. Ein drittes wissenschaftliches Object, in dem sich die Pädagogik nicht allein mit der Philosophie, sondern auch mit der Theologie und allen auf den Staat und die Gesellschaft bezüglichen Disciplinen berührt, ist das „sittliche Leben“. Wenn wir die Ethik gleich der Psychologie zunächst als eine philosophische Disciplin bezeichnen, so steht doch auch dem anderen nichts entgegen, dass dieselbe recht eigentlich ein Hauptobject alles menschlichen Forschens sein müsse, gleichviel welchem Berufe der Einzelne sich widmen möge. Insofern beansprucht die Ethik eine ähnlich allgemeine Geltung wie die Psychologie. Wer das Leben und Wesen des Menschen überhaupt verstehen und besonders an der Fortentwickelung und allgemeinen Vervollkommnung desselben mitarbeiten will, bedarf der ethischen wie psycho-

logischen Bildung: der ersteren, um sich der höchsten Lebensziele bewusst zu werden, der anderen, um die Richtigkeit und somit Erreichbarkeit dieser Ziele zu prüfen und zugleich die zu denselben führenden Wege zu finden. Selbst schon in dem Jugendunterricht tritt die Belehrung über Fragen und Vorschriften der Sittenlehre in mehr oder weniger systematischer Weise, zunächst wol in poetischer Form, wie in der Fabel und Parabel auf; dazu treten Sittensprüche aus der heiligen Schrift, ferner Sprichwörter, lehrhafte Erzählungen, die Erklärungen des Dekalogs u. s. w. Es gilt demnach schon im jugendlichen Geiste ethische Werturtheile zu begründen, sittliche Gefühle wie sittliches Wollen zu erzeugen. Die Ethik begegnet uns je nach verschiedenen religiösen Richtungen bald als eine christliche oder jüdische, oder römisch-katholische und evangelisch-protestantische — oder auch als eine allgemein-philosophische, welche ihre Hauptlehren nicht sowol aus religiösen Dogmen (und Offenbarungen), als aus dem unabhängigen vernünftigen Denken schöpft. Sofern jeder auf den Eintritt in eine Gemeinschaft, sei es Familie, bürgerliche Gemeinde, Nation oder Staat angewiesen ist, bedarf er zunächst der Einsicht in die unentbehrlichen Normen für dergleichen Gemeinschaften, um sodann, was natürlich das Wichtigere, solcher Einsicht gemäß zu handeln und zu leben.

Wir sehen also, dass die Ethik ein gemeinsames oder eigentlich allgemeines Erkenntnisgebiet für jeden gesellschaftlich Lebenden bildet, so dass demnach die Pädagogik kein besonderes Anrecht auf dieselbe zu haben scheint. Gleichwol entspringen für den Pädagogen aus der Ethik einige ganz besondere Gesichtspunkte. Es gilt für ihn, nicht nur die sittlichen Ideale sich klar zu machen, sondern dieselben auch kraft seiner erzieherischen Thätigkeit in die Wirklichkeit umzusetzen; er bedarf demgemäß der Einsicht in die Grundbedingungen der sittlichen Entwickelung, sowie in die Stadien, welche das sittliche Bewusstsein im Verlaufe der verschiedenen Lebensalter und unter dem Einflusse der verschiedensten Einwirkungen zu durchlaufen hat. Das ist die verhältnismäßig geringere Aufgabe des Erziehers, den Zögling mit den ethischen Idealen und Vorschriften überhaupt bekannt zu machen; höher wird sein Verdienst um den Zögling, wenn er denselben für sittliches Handeln, also sittliche Vorbilder, zu erwärmen und begeistern vermag; aber seine wahre Aufgabe hat er doch erst gelöst, wenn er aus seinem Zögling einen (zuverlässigen) sittlichen Charakter machte. Dabei können ihm die verschiedensten Mittel und Wege zu Gebote stehen; es kommt eben darauf an, dass er dieselben kenne und

Digitized by Google

sich ihrer mit Rücksicht auf dieses bestimmte Individuum zu bedienen wisse. Es leuchtet ein, dass eine solche pädagogisch vorgehende oder richtiger eine in die Praxis umgesetzte Ethik wiederum mit psychologischen Hilfsmitteln arbeiten muss.

Es wird sich ja, bei näherer Untersuchung nachweisen lassen, dass, wie die ethischen Ziele nicht ohne Rücksicht auf psychologische Wahrheiten und Thatsachen bestimmt werden können, so die eigentliche Ethisirung des Zöglings oder seine moralische Erziehung erst recht nur auf Grund psychologischer Erfahrungen und Einsichten zu erreichen sei. Es müsste denn sein, dass wir uns bei der moralischen Erziehung von vornherein auf den christlich-dogmatischen Standpunkt begeben und statt einer Reihe positiv-realer Veranstaltungen die — gleichsam mystisch wirkende — Macht des gerecht machenden Glaubens an Christi Versöhnungstod oder die Lehre von der Gnadenwahl zuhilfe nehmen.

Wir wissen, dass die sittlichen Ideale — wie bereits angedeutet — vielfach auf einem specifisch religiösen Boden, also auf gewissen Glaubenssätzen erwuchsen und noch darauf begründet werden. Sehr verschieden nimmt sich das Sittlichkeitsideal des Mönchthums, des Jesuitenordens — wiederum der lutherischen Christen aus. Um sittliche Grundbegriffe ist hundertfach auf religiösem Gebiete gestritten worden. Während u. a. die einen die volle sittliche Willensfreiheit behaupteten, legten die anderen den Schwerpunkt in die göttliche Gnadenwahl. Gegen einen kategorischen Imperativ erhebt sich die laxe Moral des Probabilismus und der reservatio mentalis. Der eine erblickt sein Sittlichkeitsideal in völliger Weltflucht, der andere in einem veredelten Weltleben. Der eine sucht Rettung aus der Sünde in priesterlicher Absolution, der andere in aufrichtiger Reue und Sinnesänderung.

Da drängt sich also die Frage nach derjenigen Ethik und Weltanschauung auf, die für den Erzieher und dessen erziehliche Praxis die maßgebende sein soll. Aber da erhebt sich auch sogleich ein leidenschaftlicher Kampf von Seiten der bei aller Jugenderziehung lebhaft interessirten kirchlich-religiösen Gemeinschaften, und die Pädagogik wird Mühe genug haben, sich einen etwa neutralen Boden zu erkämpfen und von der psychologischen Ethik Gebrauch zu machen. Das Losungswort der confessionellen Schule wird hinausgegeben und damit zugleich die Entscheidung für eine confessionelle Ethik und confessionell-ethische Erziehung ausgesprochen.

Für selbstverständlich müssen wir es erklären, dass der Theolog als praktischer Geistlicher in der Richtung einer solchen confessionell

Digitized by Google

bestimmten Sittenlehre lehrt, zu beweisen indessen wäre es doch erst, ob der Erzieher der Jugend und der Socialpolitiker, der ja auch erziehliche Fragen und Aufgaben zu lösen hat, ebenfalls der confessionellen Ethik folgen solle, ja könne. Es ließe sich im günstigsten Falle ein Compromiss dahin schließen, dass die von den religiösen Ideen, den Dogmen aus bestimmten ethischen Ziel und ethisirenden Bildungsmittel mit denen der psychologischen Ethik Hand in Hand gingen und sich, soweit möglich, gegenseitig unterstützten. Ob dies freilich ohne speculative Künstelei und einen gefährlichen praktischen Dualismus durchführbar sein würde, ist eine andere Frage.

Eine besonders reiche Welt von Fragen der ethisirenden Pädagogik eröffnet sich uns im Gebiete des Staats- und Gesellschaftslebens. Und hier gerade ist es, wo sich die Pädagogik mit der Staatslehre, Sociologie und Nationalökonomie berührt, wo sie mit diesen Disciplinen sich in die Arbeit zu theilen haben wird. Alle die geistvolleren bedeutenderen Vertreter der genannten Wissenschaften kommen in der Ansicht überein, dass bei Lösung ihrer speciellen Aufgaben ethisch-pädagogische Gesichtspunkte in Betracht kommen. Wir haben es eben nicht allein mit Jugenderziehung und Unterricht im engeren Sinne zu thun, es gilt auch die gesammte im Staate geeinigte Bevölkerung ununterbrochen zu vervollkommnen, demnach z. B. alle noch vorhandenen Gegensätze auszugleichen, alle einem harmonischen Zusammenleben hinderlichen Elemente möglichst zu beseitigen; es gilt vor allem, an Stelle der bloßen Gesetzlichkeit freie sittliche Motive zum Ausbau eines allseitig befriedigenden, ja möglichst beglückenden politisch-gesellschaftlichen Zustandes in Bewegung zu setzen. Und selbst die Förderung rein materieller Interessen erfordert die Anwendung und Wirksamkeit pädagogischer Mittel, da es sich auch hier um die rationelle, von innenheraus wirkende und gleichsam naturwüchsige Behandlung der mannigfachsten Aufgaben handelt. Wer alle wünschenswerten Güter, die sich in einem Volks- und Staatskörper ansammeln, dessen Macht, Reichthum, dauerhaftes Glück ausmachen und bedingen können, herbeischaffen und zur Geltung bringen will, der muss mit einer ganzen Reihe pädagogischer Probleme an das Staats- und Gesellschaftsleben herantreten.

Und so gewinnen wir die Überzeugung, dass die Pädagogik gleichsam im Centrum der wissenschaftlichen Forschungen sich bewegt, dass sie nicht blos von anderem wissenschaftlichen Gute zehrt, sondern dasselbe einerseits in noch ganz besonderer Weise zu bearbeiten (wie wir dies u. a. bei der Psychologie und Ethik sehen), ander-

Digitized by Google

seits mit höchst wertvollen Ergänzungen und unmittelbaren Beiträgen zu bereichern hat. Wir dürfen mit gutem Rechte behaupten, dass es der Pädagogik an keinem einzigen Merkmal einer Wissenschaft gebreche, dass sie gleich jeder anderen anerkannten Wissenschaft einen historischen und systematischen Theil umfasse und dass sie noch obendrein an Hoheit und Bedeutsamkeit ihrer praktischen Ziele vielleicht unübertroffen dastehe. Haben wir sie als eine der jüngsten Wissenschaften zu bezeichnen, so hängt dies mit der sonderbaren Erscheinung zusammen, dass der Mensch gerade über seine nächstliegenden, wichtigsten Angelegenheiten am spätesten nachzudenken und dieselben theoretisch zu beleuchten und zu begründen pflegt. Abgesehen von den auch jetzt noch höchst beachtenswerten pädagogischen Erörterungen, denen wir in den Staatsschriften der größten griechischen Denker begegnen, kommt es, nach allgemeiner Ansicht erst im 18. und 19. Jahrhundert zu einer strengen systematischen wie historischen Behandlung der Pädagogik. Leider haben wir es auch heute noch nicht dazu gebracht, der Pädagogik trotz ihres unleugbaren Charakters als Wissenschaft den gebürenden Rang auf unseren Hochschulen zu erringen, ebensowenig aber im großen Publicum den doch so wünschenswerten Trieb nach klarer, tieferer pädagogischer Einsicht wachzurufen. Die traurige Folge davon muss die massenhafte Verkehrtheit im Gebiete der Jugendbildung sein.

Wir beschließeu unsere Betrachtungen mit einer übersichtlichen Aufzählung der Hauptpunkte, an denen der wissenschaftliche Charakter der Pädagogik offenbar wird, und stellen dieselbe für diesen Zweck u. a. in Parallele mit einer Reihe der übrigen Wissenschaften. Dabei muss es sich herausstellen, dass ein längeres Studium der Pädagogik die volle Kraft eines geistig reiferen Mannes in Anspruch nehmen darf.

Der historische Teil der Pädagogik umfasst in der Hauptsache die folgenden Materien:

1. Die Ziele und Ideale der Jugendbildung, wie sie theils aus erziehlichen Einrichtungen, Maßregeln, Mitteln, theils aus pädagogischen Lehren (vereinzelt und im Zusammenhang auftretenden), theils aus den das Erziehungswesen betreffenden gesetzlichen Bestimmungen, Schulverordnungen etc. hervorleuchten. Also Geschichte der mittelbar und unmittelbar sich offenbarenden pädagogischen Ideen, Ideale, Lehren Systeme. Darstellung, Vergleichung, Disposition, kritische Würdigung, derselben. Herausstellen der Ziele für die physische, religiöse, sittliche, intellectuelle, praktisch-technische Bildung. Parallele zwischen den pädagogischen Zielpunkten verschiedener Völker, Staaten, Stände

(z. B. des Mönchthums und Ritterstandes, des Adels, der Geistlichkeit, der Beamten, Bürger und Handwerker, Kaufleute etc.). Nachweis der Quellen. Würdigung derselben. Vertheilung dieser Quellen über die verschiedensten literarischen Gebiete: Poesie, Prosa (Historie, Gesetz- und Verordnungssammlungen, Lehrbücher für den Unterricht. Aus der Poesie namentlich die Didaktik);

2. die erziehlichen Einrichtungen in Haus, Schule, öffentlichem Leben. Bestimmungen über Rechte und Pflichten der Eltern. Familiensitte. Art des Verkehrs zwischen Eltern und Kindern. Verwendung der Kinder bei verschiedenen Arbeiten. Art ihrer frühesten Pflege: Ernährung, Bekleidung, Theilnahme an Festen, am Cultus, am öffentlichen Leben. Einrichtungen für den Unterricht: Privat- und Schulunterricht. Hofmeistererziehung. Äußere und innere Einrichtungen der Schulen, Schulräume. Unterrichtsstoffe: Menge, Zeiten. Kosten des Unterrichts. Arten der Schulen. Bedingungen der Zulassung oder Ausschließung. Specificirung der Hauptcapitel, z. B. Geschichte der Staatsschule, der geistlichen Lehranstalten, der Volksschule, der Realschule, des Gymnasiums, der Universität, der Fachschulen, der Standesschule;

3. die besondere Entwickelung der Unterrichtsgegenstände bei den verschiedensten Culturvölkern. Nachweis und Darlegung der Motive für ein allmähliches Hervortreten derselben. Parallelen zwischen den Unterrichtsprogrammen verschiedener Völker und Zeitepochen innerhalb gewisser Lehranstalten.

4. die Entwickelung der Art des Unterrichtes in den verschiedenen Fächern; also Geschichte der Methodik des Unterrichtes. Theorien hierüber; praktische Veranstaltungen;

5. Geschichte der Unterrichtsmittel: Lehrbücher, Apparate zur Veranschaulichung, Laboratorien, Sammlungen, Bibliotheken;

6. Geschichte des Lehrer- und Erzieherberufs, bürgerliche Stellung, Besoldung, Vorbildung der Lehrenden; Rechte und Pflichten derselben;

7. Geschichte der finanziellen Fürsorge für Unterrichts- und Erziehungsbedürfnisse, Dotation der Schulen;

8. Geschichte der Schulbehörden, der Einrichtungen für Leitung, Beaufsichtigung der Schulen.

Es leuchtet ein, dass jeder Factor, der bei Ausübung erziehlich-unterrichtlicher Thätigkeit in Frage kommen kann, eben auch als ein Gegenstand geschichtlicher Forschung zu betrachten ist.

Der systematische Theil der Pädagogik umfasst, den obenstehenden Ausführungen gemäß:

Digitized by Google

die Anthropologie, mit besonderer Rücksicht auf Diätetik des Leibes und der Seele; als specielleren Theil: angewandte Psychologie;

Dogmatik in ihrer Beziehung zu Fragen der sittlichen Erziehung, Ethik mit besonderer Beziehung auf die Ziele und Mittel der ethischen Bildung;

Unterrichtslehre: allgemeine und besondere. Aufstellung der Hauptgesichtspunkte für die Wahl der Unterrichtsstoffe, deren Art, Menge, Vertheilung über verschiedene Schulen, Classen; Methodik: allgemeine und besondere (für die einzelnen Disciplinen). Die Bearbeitung der Unterrichtslehre erfordert u. a. eine derartige Beherrschung der Schul-Wissenschaften, dass eine weise Auswahl aus denselben für Unterrichtszwecke (in den verschiedensten Schulen) getroffen werden kann;

Erziehungslehre: allgemeine und besondere mit steter Heranziehung von Thatsachen und Lehren aus der Somatologie, Psychologie und Ethik;

die Lehre von den Lehr- und Erziehungsanstalten und Veranstaltungen, von Schulen (deren Arten, Zielen, Verwaltung, Unterhaltung), Lehrern (deren Bildung, Eigenschaften), Schulbehörden, Schulgesetzen, Schulstatistik, Schulpolitik.

Die Untersuchung über das Verhältnis der Pädagogik zu anderen Wissenschaften führt u. a. zu folgenden Ergebnissen:

Mit den Naturwissenschaften hat die Pädagogik gemeinsam: das Studium des Menschen wie nach physischer so nach psychischer Seite; insbesondere fällt der Pädagogik noch die Aufgabe zu, die Hauptentwickelungsbedingungen des Menschen, speciell des Zöglings, zu erforschen (s. Schulhygiene); wenn der Naturforscher auf alle Erscheinungen des Naturlebens zu achten hat, so der Pädagog insbesondere auf die Natur des Kindes, der Unmündigen, der ihm zur Erziehung Anvertrauten. Hier wie dort ist ein reiches Beobachtungsfeld eröffnet, und gilt es an beiden Stellen auf Grund immer erweiterter Erfahrungen zu immer vollkommnerer Einsicht in den gesetzmäßigen Verlauf des Lebens zu gelangen. Die generelle so gut wie die individuelle Beschaffenheit des Zöglings will eingehend beobachtet sein, wenn anders der Pädagog sich vor schweren Fehlgriffen bewahren will; und wiederum die Natur will bis in die kleinsten und unscheinbarsten Lebewesen wie Vorgänge hinein belauscht sein, wenn anders man sie immer vollkommener begreifen und den rechten Gewinn aus solcher Kenntnis ziehen will.

Insbesondere aber gilt es in der Unterrichtslehre für den Päda-

Digitized by Google

gogen, die Naturwissenschaften auf ihren didaktisch-pädagogischen Wert zu prüfen, sowie die erfolgreichste Art ihrer unterrichtlichen Behandlung — auf den verschiedensten Stufen der Schulen — festzustellen. Beim Entwerfen von Lehrplänen hat der Pädagog sowol die rechte Auswahl der naturwissenschaftlichen Disciplinen, als auch die angemessene Heraushebung der für je eine Stufe des Unterrichtes geeignetsten Stoffe zu treffen.

Solche Naturkenntnis des Pädagogen empfiehlt sich schon für die Behandlung und Führung der Kleinsten, die gleichsam instinctiv sich mit dem sie umgebenden Naturleben vertraut zu machen suchen und sich mit hunderterlei Fragen über Naturgegenstände, wie Naturerscheinungen an Eltern und andere Erwachsene wenden.

Wenn Diesterweg den Satz aufstellte: „**Jeder** Lehrer ein Naturforscher", so lässt sich dies nur zu gut begründen, sofern dem Lehrer und Erzieher einmal die Pflicht des ununterbrochenen Studiums des Zöglings obliegt, sodann ihm die Aufgabe zufällt, denselben in seinem Verlangen nach einem intellectuellen wie praktischen Umgange mit der Natur auf das lebhafteste zu unterstützen. Derjenige Lehrer würde dem Worte des bewährten Altmeisters besonders gerecht werden, welcher sich u. a. nicht die Mühe verdrießen ließe, Beobachtungstabellen über seine Zöglinge zu führen, um auf deren Grundlage seine pädagogischen Maßnahmen zu treffen und Urtheile zu fällen.

In ähnlichem Verhältnis wie zu den Naturwissenschaften finden wir den Pädagogen begreiflicherweise zur Medicin. Wir haben gerade hiervon im Obigen ausführlicher geredet und dabei gesehen, wie sich Pädagog und Mediciner einmal im Studium der menschlichen Natur außerordentlich nahe berühren, und wie namentlich der prophylaktisch vorgehende Arzt eine recht eigentlich pädagogische Aufgabe zu lösen hat. Wir können unmöglich den Erzieher von der Aufgabe entbinden, sich einen möglichst sicheren, raschen Blick in den gesammten physisch-psychischen Zustand des Zöglings anzueignen, sowie die Bedingungen kennen zu lernen und zu wissen, unter denen das gesammte Gedeihen desselben erfolgen kann. Daher glaubten wir uns auch gegen die besondere Einführung von Schulärzten erklären zu müssen; dem Lehrer selbst ist die völlig klare Einsicht in das Gebiet der Schulhygiene zuzumuthen. Wol aber muss es willkommen sein, wenn auch von Seite der Ärzte im Sinne ihres prophylaktischen Wirkens den Einrichtungen und Forderungen der Schule ein zunächst beobachtendes Interesse entgegengebracht und unter Umständen ein entschiedenes Veto gegen „diätetische Versündigungen" eingelegt wird.

Digitized by Google

In jeder Schule, besonders aber in größeren Internaten, kann die wenigstens laienmäßige medicinische Thätigkeit des Erziehers von höchstem Nutzen werden, wenn es sich, u. a. im Turnunterricht, bei Ausübung von Bewegungsspielen u. s. w., um rasche Anwendung erster geeigneter sanitärer Mittel handelt.

Stellen wir den Pädagogen mit dem Theologen in Vergleich, so stoßen wir bereits in deren beiderseitigen Studien auf eine ganze Reihe gleichartiger Objecte. Beiden gebürt die Kenntnis religionsgeschichtlicher, wie religions-philosophisch-dogmatischer Stoffe, beiden die Vertrautheit mit den wichtigsten Urkunden der Volks- und Staatsreligion, beiden die logisch-psychologische wie ethische Bildung, beiden die Bekanntschaft mit der Methodik des Unterrichtes (der Katechetik), beiden die Beherrschung und nicht allein der correcte, sondern auch der schöne Gebrauch ihrer Muttersprache, beiden die Einsicht in die wichtigsten Fragen des socialen Lebens (auf welches ja beide einen berichtigenden, möglichst vervollkommnenden Einfluss zu gewinnen berufen sind). Der gesammte Wirkungskreis des Predigers fällt uns ganz wesentlich unter den Gesichtspunkt des Erziehers, so dass wir den pädagogischen Missionstrieb als ein Hauptmerkmal jedes gediegenen Geistlichen auffassen. Beide, der Lehrer wie der Prediger, haben zu lehren, geistig und sittlich zu fördern, beide haben seelsorgerisch zu wirken — nicht am wenigsten auch durch die Vorzüge ihrer Persönlichkeit den zu Erziehenden ein Vorbild zu geben. Im übrigen theilt der Religionslehrer wenigstens für höhere Lehranstalten mit dem Theologen die Kenntnis der alten Sprachen und besonders auch des Hebräischen.

Das nahe Aneinandertreten des philologischen und pädagogischen Studiums ergibt sich von selbst theils aus den Bedürfnissen des Studiums der Geschichte des Unterrichtes und der Erziehung, theils aus dem Umstande, dass der bei weitem größte Theil der Philologen sich dem Lehramte zuwendet. Und da ist es eine hinreichend bekannte Thatsache, dass jeglicher Sprachunterricht nur in dem Maße erfreuliche Erfolge wird zeitigen können, in welchem der Sprachlehrer zugleich ein tüchtiger Pädagog und Methodiker ist und immer mehr zu werden sich angelegen sein lässt.

Ähnliches haben wir vom Verhältnis des Pädagogen zur Historie und dem Historiker zu sagen. Ohne historische Bildung kein durchgebildeter Pädagog, und ohne pädagogische Schulung kein erfolgreicher Geschichtsunterricht (wovon man sich noch heute beim Hinblick auf

Digitized by Google

zahlreiche geschichtliche Lehrbücher und Lehrpläne für den Geschichtsunterricht überzeugen kann).

(Naturgemäß haben wir dem eigentlichen, specifischen Vertreter einer jeden Fachwissenschaft noch solche Gebiete einzuräumen, in denen eine Berührung mit pädagogischen Aufgaben von selbst wegfällt.)

Mit den Vertretern der Rechts- und Staatswissenschaft, der Nationalökonomie und Sociologie hat die Pädagogik insofern eine lebendige Fühlung, als einerseits der Pädagog allen realen Bedürfnissen von Staat, Nation, Gesellschaft eine stete Aufmerksamkeit zuzuwenden hat, denselben nach Kräften in die Hände arbeiten muss, andererseits die Lösung politischer, volkswirtschaftlicher, socialer Aufgaben sich niemals ohne Zuhilfenahme ethisch-pädagogischer Motive und Hebel glücklich oder doch befriedigend wird vollziehen lassen. Man weiß, dass die hervorragendsten Staatsphilosophen des Alterthums auf Grund ihrer Staatsidee die pädagogische Aufgabe des Staates in den Vordergrund stellten, und bei zahlreichen späteren und neueren Staatstheoretikern (wie Nationalökonomen und Sociologen) ist die Befürwortung des „Culturstaates" (dem u. a. die Leitung des Schulwesens anvertraut erscheint) der deutliche Beweis für ihre Annäherung an jene frühesten Ideale des Staatslebens. Wir erinnern u. a. an einen Hugo Grotius, Sam. Pufendorf, J. G. Fichte (s. dessen spätere Staatstheorie u. a. in den „Reden"), Hegel, Herbart, Bluntschli, von Mohl, Rothe (s. dessen Ethik), Marheineke etc. Wir müssen es uns hier leider versagen, auf die wechselseitigen Dienste, die sich Staat und Pädagogik (resp. die „Schule") leisten können, näher einzugehen, möchten indessen ausdrücklich betont haben, dass sich Staat und Erziehung auf das innigste miteinander zu verquicken haben, wenn auf der einen Seite der Jugenderziehung auch außerhalb des Schullebens der unentbehrliche Schutz gegen die mannigfachen Ein- und Übergriffe eines zügellosen öffentlichen Treibens geboten, auf der anderen dem Staate durch die Schule wirklich brauchbare, d. h. an intellectueller und moralischer Bildung tüchtige Mitglieder gewonnen werden sollen.

Und wenn wir nun die ebenbürtige Stellung der Pädagogik unter den Wissenschaften im Vorstehenden genügend dargethan zu haben hoffen, so bleibt uns noch die hohe Befriedigung, derselben im Hinblick auf ihr unmittelbar praktisches Ziel und die ihr zugrunde liegenden letzten Motive die erste Stelle einräumen zu dürfen. Oder was könnte es Höheres, Bedeutsameres gelten als dies:

Digitized by Google

die wahren höchsten Aufgaben des menschlichen Daseins ergründen,
die wahren Lebensziele und Zwecke klar stellen und sodann
alle die verfügbaren Mittel und Wege ergreifen,
alle die Hebel ansetzen, die zur Lösung jener Aufgaben, zur Erreichung jener Ziele und Zwecke am sichersten und unmittelbarsten führen werden! Nur der Erzieher hat die beneidenswerte Mission zu erfüllen, die wahre Menschheitsidee nicht allein zu ergründen, sondern auch auf dem geradesten Wege, in unmittelbarster Weise zu verwirklichen.

Digitized by Google

Die Schule der Neuzeit in ihrer Bedeutung als moralische Bildungsanstalt.

Ein Wort der Vertheidigung

von Seminarlehrer ***A. Kleinschmidt-Bensheim*** (*Hessen*).

Eine weitverbreitete, aber völlig unberechtigte Ansicht über die Schule der Gegenwart geht dahin, dieselbe habe sich zur bloßen Lernanstalt erniedrigt, vernachlässige aber die moralische und die darauf ruhende religiöse Ausbildung der Zöglinge in der unverantwortlichsten Weise. Fortgerissen von dem materialistischen Drange des jetzigen Lebens, geblendet von dem lügnerischen Glanze falscher Ideale, sei die hochwichtige Einrichtung eine Sclavin des Materialismus geworden, habe sich dieselbe ihren höchsten Aufgaben bereits im bedenklichsten Maße entfremdet und sei im vollen Zuge, dies künftig noch mehr zu thun. Unser ohnehin schon vielfach durchseuchtes und in sittlicher Beziehung angefressenes Volksleben, unfähig, sich aus sich selber zu erneuern und zu reinigen, erheische gebieterisch Umkehr auf dem betretenen Wege, der die Alten durch die Kinder in ihrem Irrwahn bestärke, die nachwachsenden Geschlechter aber dem Abgrunde zuführe. Nur ein vollständiges Abwenden von den eingeschlagenen Bahnen könne den Strom der Entsittlichung, der alles Bestehende in seinen Grundfesten gefährde, aufhalten helfen. So und ähnlich lauten die aus den verschiedensten Beweggründen entsprungenen Anklagen gegen die Schule und Lehrerschaft der Gegenwart. Da nun aber der einsichtsvolle Mensch recht wol weiß, dass Selbsterkenntnis die höchste Lebensweisheit ist, haben auch die Lehrer nicht versäumt, die Berechtigung oder Nichtberechtigung jener gegen sie und ihre Thätigkeit gerichteten Vorwürfe in Vereinsversammlungen und in der Fachpresse mehrfach zu prüfen. Auch die nachstehenden Zeilen sollen darthun, dass sich die Lehrerschaft unserer Tage mit reiner, warmer Begeisterung in den Dienst der höchsten sittlichen Mächte stellt und dass sie, den völlig veränderten äußeren Lebensverhältnissen in berechtigter Weise Rechnung tragend, doch unablässig eifrig bemüht ist, die Quellen der Entsittlichung und Irreligiosität zu verstopfen. Sie sucht daher den ge-

Digitized by

sammten Unterricht, soweit dies irgend angeht, in den Dienst der Erziehung im engeren Sinne dieses Wortes zu stellen und räumt der moralischen und religiösen Unterweisung, die empfängliche Kinderseelen in den tiefsten Tiefen packt, das Gemüthsleben heilsam anregt, ohne dasselbe zu überreizen, und die den Willen auf die höchsten Ziele hinlenkt, den hervorragendsten Platz ein.

Die sicherste Stütze des Staatslebens und damit der menschlichen Gesittung ist die Religion; ohne dieselbe würden sogar die Gesetze aufhören, wirksam zu sein. Soll das religiöse Leben nicht verflachen und zum äußerlichen Werkdienst herabsinken, so müssen alle erziehenden Mächte darauf bedacht sein, die Moral fest in den Massen zu begründen und damit dem religiösen Leben einen festen Untergrund zu schaffen. Auf den sichersten Erfolg wird man bei diesen Bestrebungen rechnen können, wenn die moralische Unterweisung in der Jugend beginnt, wenn also auch die Schule von dem Augenblicke des Eintrittes in ihre den höchsten Zwecken geweihten Räume an mit dem Werke der moralischen Erziehung Ernst macht.

Die Anforderungen, welche gegenwärtig in jeder Beziehung an den Lehrer gestellt werden, sind unendlich höher als in früheren Zeiten; seine Thätigkeit hat aufgehört, ein Handwerk zu sein, sie ist bewusste, auf wissenschaftlichen Gesetzen fußende, von Geist durchdrungene Arbeit geworden. In vergangenen Tagen war man zufrieden, wenn der „Schulmeister“ seinen Kindern ein Minimum mechanischen Wissens und Könnens nothdürftig einpaukte, was sonst an seiner Persönlichkeit war, kam nur nebenbei in Betracht. Gegenwärtig verlangt man mit vollem Rechte und verlangen die Lehrer selbst am nachdrücklichsten, dass sich in dem mit einem Schulamte Betrauten das Sittengesetz gewissermaßen verkörpere und dem Zögling dadurch beständig in wirksamster Weise vergegenwärtige. Vorleben soll der Lehrer, was er im Gesammtunterrichte lehrt. Deshalb haben zahlreiche Lehrervereine wiederholt mit allem Nachdruck gefordert, man solle alle zweideutigen oder gar unsittlichen Persönlichkeiten aus dem Schuldienst entfernen. Niemand wird die Stirne haben zu behaupten, die Lehrerschaft bestehe in ihrer großen Mehrzahl nicht aus ehrbaren, von sittlichem Geiste getragenen Männern; wenn sich noch anrüchige Persönlichkeiten in derselben finden, so trifft die Verantwortung dafür ausschließlich die Behörden, die in Zeiten des Lehrermangels gestatteten, dass sich solche Menschen in den Schuldienst einschmuggelten. Gerade die achtungswertesten unter den Lehrern betonen immer wieder mit heiligem Ernste, wie unumgänglich nothwendig es sei, dass der Zögling in dem Lehrer

ein nach allen Seiten hin möglichst mustergiltiges Vorbild vor sich sehe und durch das gute Beispiel zu tugendhaftem Wandel angeeifert werde. Wie anders in jenen Tagen, da die Lehrer meist aus dem Handwerker- und Unterofficierstande hervorgingen und als halb komische, halb bemitleidenswerte Gegenstände rohen Spottes ihres Amtes mechanisch walteten! Meist ohne tiefere Bildung, ohne eine höhere Auffassung von dem Wesen und der Bedeutung ihres wichtigen Berufes, vermochten nur wenige dieser Leute aus dem Banne des Handwerksmäßigen herauszukommen. Wie ganz anders gegenwärtig! Mit einer umfassenderen und gründlicheren wissenschaftlichen und praktischen Bildung ausgestattet; erfüllt von der hohen Bedeutung ihres Berufes; eingedenk der Aufmerksamkeit, welche weite Kreise der Bevölkerung ihrer Thätigkeit zuwenden, sind die Lehrer der Gegenwart in edlem Wetteifer bemüht, das Höchste und Beste zu leisten, was sie überhaupt leisten können. Die allermeisten bestreben sich redlich, den Forderungen des Sittengesetzes gemäß zu leben, im amtlichen wie außeramtlichen Verhalten keinerlei Anstoß zu erregen und dadurch der Jugend in der That ein Vorbild zu werden, aber auch die Alten zu einem wolanständigen Lebenswandel anzueifern. Sogar auf reine Äußerlichkeiten erstreckt sich die Aufmerksamkeit der Lehrerwelt in dieser Beziehung. Der „Schulmeister“ von ehemals, dieser beklagenswerte Gegenstand der Spottsucht, auf den hoch wie niedrig mit Geringschätzung, wenn nicht mit Verachtung blickte, dürfte bis auf ganz wenige Exemplare verschwunden sein. Der Lehrer von heute weiß, dass er dem ganzen Stande gegenüber schwerwiegende Verpflichtungen hat, die er nicht vergessen und über die er sich nicht hinaussetzen darf, ohne sich selber empfindlich zu schädigen. Daher bemüht er sich, allezeit würdig aufzutreten, in seinem Äußeren auf Wolanständigkeit zu halten, nichts zu thun, was gegen die allgemein anerkannten Formen des Anstandes und der feinen Sitte verstößt oder sein Ansehen schädigen kann, weil es seiner Stellung unangemessen ist, wie z. B. niedrige Hantirungen. Auch solche Dinge gehören mit zum Moralischen und sind unbedingt nothwendig, wenn das amtliche Ansehen nicht beeinträchtigt werden soll. Daher kehren Betrachtungen über diesen Gegenstand sowol in den Lehrerzeitungen wie in den Verhandlungen der Lehrervereine beständig wieder, und die Glieder des Lehrerstandes sind eifrig beflissen, sich ihre Verpflichtungen hinsichtlich dieser scheinbar äußerlichen und doch so außerordentlich bedeutsamen Dinge stets von neuem gegenseitig ins Gedächtnis zurückzurufen. Es lässt sich ja nicht leugnen, dass manche Lehrer trotzdem nicht genug auf jene

Digitized by Google

Äußerlichkeiten achten, dass gar viele von ihnen in dörflicher Einsamkeit, wie eine bekannte Redensart sagt, „verbauern“. Die große Mehrzahl aber genießt nicht allein ihrer besseren Leistungen wegen, sondern auch ihres würdigeren äußeren Auftretens halber ein viel höheres Ansehen als in früheren Zeiten. Jene armselige Zahmheit, welche sich damals vor den allmächtigen „höheren Autoritäten“, ersterbend vor Demuth, im Staube wand, ist allerdings so ziemlich aus den Lehrerkreisen verschwunden; die Lehrerschaft ist männlicher, charaktervoller, selbstbewusster geworden, aber ihr Selbstbewusstsein ist kein hohler Dünkel, kein alberner Schulmeisterstolz, es ruht vielmehr auf der Erkenntnis der Bedeutung ihrer Wirksamkeit und auf dem Gefühl, mit Einsetzung der vollen Kraft und voll hingebender Begeisterung das Beste zu wollen. Manchen Leuten ist dieses Gefühl im höchsten Grade unangenehm, sie kennzeichnen dasselbe unter sich und öffentlich als maßlose Überhebung, als eigentlichste Lebensäußerung des „vor Hochmuth toll gewordenen Schulmeisters“. Auch diese harten Urtheile werden nach und nach verstummen, wenn die Lehrer selbst in ihrer gesammten Haltung dem obersten Moralprincip entsprechen, wie dies erfreulicherweise mehr und mehr geschieht.

Die Schule der Gegenwart fasst ihre Aufgabe in einem viel höheren und edleren Sinne auf als diejenige vergangener Zeiten. Jene will den ganzen Menschen erfassen und harmonisch bilden, so dass alle von der Vorsehung in das Kind gelegten Kräfte den höchsten Grad ihrer Entwickelung erreichen; diese dagegen begnügte sich, wie man ruhig behaupten darf, in den meisten Fällen damit, die intellectuelle Ausbildung in ziemlich geistloser und mechanischer Weise zu pflegen. Die Schule früherer Tage hinderte*) den Schüler nur, sich nach der schlechten Seite hin zu entwickeln, diejenige der Gegenwart setzt alle Hebel ein, um ihn durch äußere Mittel und durch die dem Unterrichte innewohnende Kraft für immer auf die Bahn der Tugend zu leiten. Einst begnügten sich die Lehrer damit, den bösen Willen der Schüler zu bändigen, offenbare Verstöße derselben gegen das Sittengesetz in strenger, wenig humaner Weise zu ahnden; heute spüren sie mit hingebender Liebe den Quellen unerlaubten Wollens, verwerflichen Thuns bis in die innersten Winkel des Herzens nach, bemüht, den sündhaften Gedanken schon im Keime zu ersticken und denselben nicht zum Willen, geschweige denn zum Handeln werden zu lassen. Einst gingen die Lehrer, einseitig gebildet und ihre Aufgabe meist ziemlich oberflächlich

*) Wirklich? D. R.

Digitized by Google

erfassend, gesondert und ohne Fühlung mit den Berufsgenossen der Erfüllung ihres Berufes nach, das Gefühl der Gemeinsamkeit in allen Lebensinteressen, das Standesbewusstsein war bei ihnen noch nicht zum Durchbruch gekommen; heute schließen sich die Erzieher der breiten Volksmasse fest und eng zusammen, um sich gegenseitig anzuregen, zu heben und zu veredeln, zur Pflichttreue anzuspornen und der Erreichung ihres hohen Zieles mit vereinten Kräften zuzustreben. Wenn wir auch zugeben müssen, dass noch nicht alle Lehrer von diesem hohen Geiste beseelt sind, müssen wir doch zugleich mit allem Nachdrucke behaupten, dass derselbe im Lehrerstande lebt und als treibende Kraft unendlich viel Gutes wirkt. Die Schule früherer Epochen wirkte mehr auf den äußeren Menschen und dementsprechend auch mehr durch äußerliche Mittel, und ebendeswegen steht heute noch ein so großer Theil des Volkes den Bestrebungen der Neuschule fremd, verständnis- und theilnahmslos gegenüber, ebendeshalb bestreiten so viele Glieder der gebildeten Kreise, dass die Lehrerschaft von wahrer Liebe zum Berufe geleitet und bestimmt werde, dass derselben jene Hoheit der Gesinnung, jene Lauterkeit und Energie des Wollens innewohne, die wir oben für die Mehrzahl ihrer Angehörigen beanspruchten. Alle jene Menschen haben nur das äußere Triebwerk der Schule vor Augen, nicht den innewohnenden belebenden Geist; sie vergessen die Wahrheit des Dichterwortes: „In die Tiefe musst du steigen, soll sich dir das Wesen zeigen!“ Gar viele darunter meinen, es bleibe nichts oder nur ein ärmlicher Rest, wenn man die Organisation, die inneren Einrichtungen, die mancherlei Methoden und anderen „Firlefanz“ hinwegnehme, wenn man die „Larve der Wichtigthuerei“ herabreiße — und doch bliebe nach Vernichtung aller Äußerlichkeiten gerade das Beste noch: der Geist ernsten sittlichen Wollens, der alle jene oft belächelten und bespöttelten Aeußerlichkeiten nur als Mittel zum Zwecke benützt. Wie würden sich so manche Gegner der jetzigen Schule wundern, wenn sie Tag für Tag in wolmeinender, vorurtheilsfreier Gesinnung neben einem strebsamen, pflichteifrigen Lehrer stehen und beobachten könnten, wie im ganzen Thun desselben die wahre Erzieherliebe waltet, wie da alles Leben und fröhliches Regen der Kräfte ist, wie alles ineinandergreift, wie eins durchs andere blüht und reift, wie sorgsam die Lehrstoffe vertheilt und zergliedert werden, wie strenge Gerechtigkeit über der Kinderschar waltet und wie Religion und Moral das ganze Erzieherwerk durchdringen und verklären! Dann würde die Binde der Voreingenommenheit von ihren Augen genommen werden, sie würden die ganze Lehr- und Erzieherthätigkeit

Digitized by Google

in einem anderen Lichte schauen. Sie würden erkennen, dass auch der unscheinbarste Dorflehrer ein bedeutsames Glied in der großen Kette der Menschen sein kann, ein Arbeiter, dessen Thätigkeit allerdings nicht prunkt und blendet, aber in der Begründung der Sittlichkeit, der Charakterstärke und der Religiosität einen Grund für das künftige Leben der Zöglinge legt, der unerschütterlich ist, da er in den Herzen des nachwachsenden Geschlechtes ruht. All der eitle Schein, der so manches anderen Berufes Ausübung umleuchtet, würde verblassen vor dem stillen, milden Lichte, welches das Schaffen eines echten, rechten Lehrers um- und durchstrahlt, wenn er als treuer Diener des Höchsten das Gottesreich durch all sein Thun in empfänglichen Kinderherzen zu pflanzen sucht.

Die Einwirkung der Schule auf die moralische Entwickelung des Zöglings ruht auf einem Fundament, das durchaus nicht immer als zuverlässig gelten kann: auf dem, was das Elternhaus vor dem Eintritt in die Schule geschaffen und während des Besuches derselben noch schafft. Gar mancher Stein in diesem Unterbau liegt unsicher, gar viele klaffende Lücken darin sind noch auszufüllen. Wenn die Eltern aus Rücksicht auf irdischen Vortheil das zarte Pflänzchen der Moral in den Herzen ihrer Kleinen absichtlich oder unabsichtlich geschädigt haben, wenn sie in frevelhaftem Leichtsinn ihrer eigentlichen und höchsten Erzieheraufgabe vergessen, sittlich-religiöse Menschen zu bilden — dann tritt der Lehrer mit heiligem Ernste ein und versucht, durch seine gesammte Thätigkeit zu bessern, wo jene gefehlt. Das ganze Gebiet des Unterrichtes, alle nur irgendwie anwendbaren und gestatteten Mittel der eigentlichen Erziehung benützt er zur Erreichung seines Zweckes. Verdorbene Kinder, an deren Rettung die Eltern selbst vielleicht bereits verzweifeln, werden durch die wunderwirkende Macht des guten Beispiels, durch die sittigende Macht des Unterrichtes gar oft in den letzten Schuljahren noch von einem wackeren Lehrer für ein besseres Leben gewonnen. Allgewaltig, wie Gottes Donner im Gewitter, redet seine Stimme in den Religionsstunden, bei Betrachtung geeigneter Sprachstoffe, bei Andachten und Festlichkeiten zu den verstockten Herzen, die sich unter der Einwirkung des Lehrerwortes und Lehrerauges mit geheimem Schauder von der Bahn der Sünde abwenden. Wenn das Wort der Eltern nichts mehr gilt, wenn die Ge- und Verbote anderer Erzieher verlacht werden, wenn der junge Mensch bereits unverkennbar dem Verbrecherthum zuneigt, wird die Geschichte vom verlorenen Sohne, richtig behandelt, seine Seele vielleicht doch noch im tiefsten Grunde packen und auf die Sonnenbahn der Tugend

Digitized by Google

zurückbringen. Rettende Schauer müssen jedes Kinderherz anwandeln, wenn es Jean Pauls „Neujahrsnacht eines Unglücklichen“ schön vom Lehrer vorgelesen bekommt und die tiefe, furchtbare Bedeutung desselben im ernsten Lehrerwort erkennt. Laut und leise werden die Schüler das Glück eines guten Gewissens preisen, wenn sie in der bekannten Erzählung von Auerbach „Die Posaune des Gerichts“ sehen, wie entsetzlich die Folterqualen sein müssen, die der schwere Verbrecher nach Vollbringung seiner Übelthat zu erdulden hat. Alle zersetzenden Mächte, welche sich im späteren Leben an den jugendlichen Bürger des Vaterlandes mit Sirenenlockungen herandrängen, um ihn von der Pflicht gegen Obrigkeit und Staat abzubringen, werden ohnmächtig zurückweichen, sobald die Schule durch Lied und Rede, durch Festlichkeiten und entsprechende Ertheilung des Unterrichtes in Geschichte und Geographie die wahre, heilige Vaterlandsliebe tief in den empfänglichen Herzen der Kinder begründet hat. So gewiss die Durchschnittsbildung der Lehrerschaft gegenwärtig bedeutend höher ist als früher, so unverkennbar und gewissenhaft ist auch ihr Wollen darauf gerichtet, in ihrem gesammten Wirken, soweit es irgend möglich erscheint, vor allem sittlich bildend auf die Zöglinge einzuwirken. Gerade der beste Theil des Lehrerstandes lässt alle anderen Rücksichten vor dieser höchsten und wichtigsten Aufgabe zurücktreten.

Sonach verbessert und unterstützt die Schule in moralischer Hinsicht da, wo das Haus, wo andere Erzieher absichtlich oder unabsichtlich fehlten, indem sie keine richtige sittliche Wertschätzung begründeten. Aber sie begnügt sich mit dieser nachbessernden Thätigkeit, die für weite Kreise unseres Volkslebens unendliche Wichtigkeit besitzt, keineswegs, vielmehr achtet der gewissenhafte Lehrer mit Sorgfalt auch darauf, wo und wie er den in moralischer Hinsicht bedenklichen Einflüssen des Straßenlebens, der Presse, des Verkehrs der Kinder mit ihresgleichen und mit Erwachsenen entgegenwirken könne. Einzelne Glieder des Lehrerstandes sowol wie dieser ganze Stand selbst wenden gerade dieser Seite der Erziehungsthätigkeit unausgesetzt die größte und liebevollste Aufmerksamkeit zu. Es ist in den Lehrerconferenzen und Lehrerversammlungen, in den Erörterungen der Fachpresse fort und fort mit Ernst und Nachdruck darauf hingewiesen worden und wird noch alltäglich darauf hingewiesen, eine wie bedeutungsvolle Aufgabe dem Lehrer von heute nach dieser Richtung hin zufällt; es wird dem Lehrerstande auch nicht abgesprochen werden können, dass er allüberall, wo er auch nur den Schein einer Hoffnung sieht, fördernd

Digitized by Google

auf die moralische Bildung der Jugend einwirken zu können, freudig und nachdrücklich eingreift. Wenn irgendwo eine Idee auftaucht, durch deren Ausführung die Kinder dem physischen und moralischen Elende entrissen werden sollen; wenn an irgend einem Orte Einrichtungen getroffen werden, um die nachwachsenden Geschlechter vor solchem Elend vorsorgend zu bewahren, dann wird man ganz gewiss immer Schulmänner mit bei der Arbeit finden. Es ist geradezu ein grober Verstoß gegen die Wahrheitsliebe, dies in Abrede stellen zu wollen. Wer ist denn in den großen und mittelgroßen Städten mit am eifrigsten thätig, um die Kinder der ärmeren Volksschichten dem Sumpfe des Straßenlebens zu entziehen, indem man die Bedrohten in Knaben- und Mädchenhorten anregend und bildend beschäftigt? Doch gewiss die Lehrerschaft! Gerade menschenfreundliche Bestrebungen solcher Art, wie sie sich in der Einrichtung derartiger Anstalten verwirklichen, sind allerorten der wärmsten Theilnahme bei den Lehrern gewiss. Man frage doch überall da, wo solche Horte bestehen, nach den Begründern derselben, und in nicht wenig Fällen wird man hören, dass die erste Anregung von schlichten Schulleuten ausging, dass die betreffenden Männer mit einer Liebe und Geduld ohnegleichen zahlreiche entgegenstehende Schwierigkeiten wegräumten, dass sie, sobald eine Bewahranstalt der gedachten Art gegründet war, sofort an Begründung einer neuen herantraten. Überall durften sie sich dabei der thätigen Mitwirkung der Lehrerschaft erfreuen, die eifrig bestrebt war und ist, das Interesse für die hochwichtige Einrichtung in immer weitere Kreise zu tragen. Ebenso gehören die Lehrer zu den eifrigsten Aposteln der Bewahranstalten, der Kindergärten und ähnlicher Anstalten, soweit dieselben in pädagogischem Geiste gegründet und geleitet sind. Was sie für die Feriencolonien gethan haben und noch thun, ist der höchsten Bewunderung wert. Mit Geldmitteln kann die Lehrerwelt für solche Zwecke allerdings nicht so viel thun, wie dies anderen Kreisen möglich ist; aber auf andere Weise, durch Wolthätigkeitsvorstellungen und -Concerte öffnete sie Herzen und Hände der Begüterten, unermüdlich wirkte sie in Vereinen, im Freundeskreise, bei gelegentlichem Zusammentreffen für die edle Sache. Wenn die Lehrer, im Interesse der Erziehung schon verwahrloster Kinder, Verkennung und abweisende Kälte nicht scheuend, Gaben sammeln, werkthätige Theilnahme zu erregen suchen, wie sie das thatsächlich in allen Gegenden unseres Vaterlandes thun, dann muss die Achtung vor den Bemühungen dieser Männer im Interesse der moralischen Erziehung doch gewiss wachsen, dann erscheinen die Jeremiaden der

Digitized by Google

Fanatiker über Mangel an Begeisterung und Erfolg auf diesem hochwichtigen Felde hinfällig, lächerlich und verächtlich.

Ebenso wie draußen im lärmenden Getriebe der Welt nehmen sich die Lehrer im engen Raume der Schule jener Kinder an, die der giftige Hauch des Lasters bereits streifte, die, von beständigen schädlichen Einwirkungen bedroht, in Gefahr stehen, im Sumpfe der Begierden und des Verbrechens unterzugehen. Wenn ein Kind der Armut, sich vollständig selbst überlassen, im Schmutz der Gasse täglich an Ehrgefühl, an Ehrfurcht vor Gesetz und Sitte verliert; wenn es vor dem höchsten Richter keine Scheu, vor dem obersten Sittengesetz, vor dem Allerheiligsten des Menschenlebens keine Achtung mehr empfindet; wenn sein Leben in der Schule und außerhalb derselben bereits eine Kette von Nichtsnutzigkeiten, eine endlose Folge von Gleichgiltigkeit, Frechheit und sinnlicher Roheit geworden ist: dann tritt statt der gewissenlosen, vielleicht auch nur von der Noth des Lebens völlig in Anspruch genommenen Eltern der treue Lehrer bessernd und bewahrend ein. Soviel er irgend kann, sucht er mit allen zu Gebote stehenden Mitteln das schlummernde Gewissen zu wecken, das Interesse am Schönen, Guten und Edlen wieder zu beleben, die lüsterne Sinnlichkeit zu dämpfen, der Unbotmäßigkeit einen festen Riegel vorzuschieben, die Neigungen zu regeln und auf das Gute hinzulenken — kurz, den ganzen Menschen moralisch umzuwandeln. Solche gefährdete Zöglinge sind ihm in der Schule und im Leben ein Gegenstand wolwollendster und gewissenhaftester Beobachtung; er sucht das noch vorhandene Gute in ihnen ausfindig zu machen, bestrebt sich, die Neigungen genau zu ergründen und unter Benützung derselben das fast erloschene Flämmchen des sittlichen Fühlens und Wollens wieder anzufachen, kurz, er müht sich unter Zuhilfenahme seiner psychologischen Kenntnisse und Erfahrung, den Gefährdeten zu retten.

Aber das Wirken der Schule in dieser Richtung dehnt sich noch weiter aus. Auch da, wo es der Unterricht nicht unmittelbar mit sich bringt, sucht sie sittliches Wollen und Handeln mittelst desselben zu begründen, nicht die Erringung einer möglichst großen Wissensmenge, sondern die unerschütterliche Begründung einer moralischen Weltanschauung als ihr höchstes Ziel betrachtend. Die Sittlichkeit wird ohne Zweifel einerseits durch unvollkommene Kenntnis des Sittengesetzes, anderseits durch Mangel an Übung im Guten gefährdet. Auf dieser Erfahrung fußend, die alltäglich durch tausend und abertausend Thatsachen bestätigt und erweitert wird, bemüht sich der Lehrer, theils durch liebevolle Hervorhebung und Betonung aller

Digitized by Google

moralisch bildenden Momente im Unterrichte, theils durch gewissenhafte Handhabung einer humanen und doch straffen Schulzucht einerseits die sichere Erkenntnis zu begründen, anderseits die Kinder an sittliches Verhalten zu gewöhnen. Der Lehrer von heute ist sich recht wol bewusst, dass der Erfolg auch auf diesem Gebiete von sorgsamer Beachtung der Kleinigkeiten abhängig ist, und dass ein Irrthum hierüber gefährliche Folgen nach sich ziehen kann. Er straft daher nicht — er sucht, soweit irgendwie möglich, zu verhüten. Seine Erfahrung darüber, dass letzteres schwerer, aber auch erfolgreicher und deshalb höchste Aufgabe ist, wird ja jeden Tag durch das Schulleben selbst bereichert. Gerade darin unterscheidet sich die Schule der Neuzeit ganz wesentlich von derjenigen früherer Zeiten, dass sie bei all ihrem planmäßigen Thun dem Verhüten der Fehler eine besondere Wichtigkeit beimisst. Da nun aber ihre ganze Thätigkeit durchdachter ist, da eine umfassendere und tiefere Bildung der Lehrerwelt nicht abgeleugnet werden kann, da die letztere ihr Wirken auf wissenschaftliche Gesetze gründet, so muss die Schule bei ernstem Streben auch bessere Erfolge erzielen. Wie unendlich wichtig die richtige Gemüthsverfassung des werdenden Menschen für die moralische Bildung ist, hat erst die Gegenwart voll anerkannt, und gerade deshalb ist die Lehrerwelt bemüht, das physische Elend lindern zu helfen, soviel sie irgend vermag. Daher der so berechtigte und erbitterte Feldzug gegen die geistige Überbürdung der Jugend, daher die mancherlei Veranstaltungen, durch die armen Kindern die Jugend liebenswerter, das Leben lebenswerter gemacht werden soll. Der Lehrer von heute weiß nicht nur aus psychologischen und pädagogischen Vorträgen, dass der Zustand des Gemüthes von den Gütern und Übeln des Lebens abhängig ist, die auf die Seele des Zöglings einwirken; er hat auch durch rege Beobachtung der ihm anvertrauten Kinder die Überzeugung gewonnen, dass ihre sittliche und praktische Weltansicht wesentlich durch jene Einwirkung bedingt wird. Daher bemüht er sich im Unterrichte überall da, wo es zweckmäßig erscheint, mäßigend auf das Gemüth seiner Kleinen einzuwirken, er bestrebt sich, die Ursachen bedenklicher Trübungen und Stimmungen zu beseitigen oder die Dinge doch in ein milderes Licht zu rücken, weil er recht wol weiß, nur so könne das Kind dahin gelangen, die Welt richtig zu betrachten. Je nach Umständen dämpft oder befeuert er, heitert auf oder besänftigt, um vor Über- und Unterschätzung der Dinge zu behüten. Sein Bemühen ist unentwegt darauf gerichtet, Verstimmungen zu heben, sofern dies angezeigt erscheint, übermäßige Erregung zu beruhigen. Jedes dazu

geeignete Mittel wendet er zu diesem Zwecke an; den Zaghaften ermuntert ein, vielleicht nur gelegentlich hingeworfenes, Wort der Ermuthigung, den Betrübten ein tröstender Zuspruch, den Kleinmüthigen ein anspornender Zuruf. Ein rechter Lehrer ist sich ferner gegenwärtig klar bewusst, dass man Gemüths- und Willensbildung nicht künstlich trennen kann, auch nicht trennen soll, dass beide vielmehr neben- und durcheinander gefördert werden sollen. Daher wird er z. B. bei Behandlung einer biblischen Geschichte, eines Spruches, eines Liederverses, eines weltlichen Gedichtes nicht allein darauf bedacht sein, das Gemüth zu packen, vielmehr wird er darnach trachten, auch den Willen nachhaltig anzuregen und dadurch sittliches Handeln zu erzeugen. Deshalb knüpft sich an derartige Unterrichtsstoffe gegenwärtig fast immer eine Nutzanwendung, die zu sittlichem Wollen und Handeln ermuntern soll.

Ferner sieht die Schule gegenwärtig besonders achtsam darauf, dass der wahre Wert der Dinge stets möglichst rein im Kinde zur Ausprägung gelange, und gerade in dieser Beziehung nimmt sie auch auf Kleinigkeiten ängstlich Bedacht. Sie hält sozusagen den Kindern beständig einen Spiegel vor, worin sie zu ihrem eigenen Heile erkennen, dass sie vieles allzuhoch schätzten, anderes dagegen, seines unscheinbaren Auftretens halber, nicht der wahren Bedeutung entsprechend würdigten. Der Lehrer verschmäht, um dieses bedeutsame Ziel zu erreichen, auch Scherz und Satire nicht und übt dadurch nicht selten einen tiefergehenden und nachhaltigeren Einfluss aus als durch die ernsten Mittel. Wenn schon dabei große Vorsicht geboten ist, so lässt sich doch nicht verkennen, dass man bei gewissen Dingen, z. B. bei Überschätzung des Reichthums, des Luxus u. s. f. nicht so tief einwirken würde, wenn man davon immer nur mit heiligem Ernste reden wollte. Ein grelles Streiflicht des Spottes zeigt solche überschätzte Dinge in Rembrandtscher Beleuchtung, lässt die Ecken und Kanten scharf hervortreten und wirkt eben dadurch viel kräftiger. Spott und Verachtung, womit ein Gegenstand, den die Kinder über Gebür hochhielten, in gerechtfertigter Weise überschüttet wird, schaden demselben in den Augen der Jugend mehr als der sittliche Abscheu, den der Lehrer davor zeigt, sei dieser Abscheu auch noch so gerechtfertigt. Daher verschmähen tüchtige Lehrer auch diese Würze des Moralunterrichtes nicht, aber sie machen sparsamen und taktvollen Gebrauch davon. Die Kinder lernen dadurch verstehen, dass sie sich bei unmoralischer Haltung nicht allein dem Abscheu anderer, sondern auch, was für viele noch empfindlicher ist, dem Hohn

Digitized by Google

und Spott aussetzen. Wie trefflich lässt sich z. B. der arme Reiche in Hebels „Der geheilte Patient“ nach dieser Richtung hin verwerten! Der scherzhafte, mitleidig-spöttische Ton des Dichters ist dem Inhalte trefflich angepasst. In solchen und ähnlichen Lesestücken schaut gar mancher Schüler sein Spiegelbild; er sieht und hört sich belächelt und verspottet, ohne dass er selbst genannt und öffentlich bloßgestellt wird. Er braucht nicht zu erröthen und wird doch so ernstlich beschämt, dass gute Einwirkungen auf sein Wollen und Handeln nicht ausbleiben. So benützt der Lehrer, wie zahllose Schulbücher und Vorbereitungsstoffe beweisen, jedes Unterrichtsmaterial in der Weise, die demselben nach Inhalt und Form am meisten entspricht, und bestimmt dadurch auch die sittliche Entwickelung in entscheidender Weise.

Damit ist aber die Thätigkeit der Neuschule auf unserem Gebiete noch lange nicht erschöpft. Sie hält in allen Unterrichtsfächern, soweit dieselben dazu geeignet erscheinen, darauf, dass der Schüler zu jener praktischen Lebensweisheit erzogen werde, die sogar der Erlöser geboten hat, zu einer Lebensklugheit, die auf sittlichem Grunde ruht, die niemand schaden will, sondern sich selbst nur vor Schaden zu behüten sucht. Schon ein flüchtiger Blick in unsere Schullesebücher beweist dies. Welcher Unterschied, wenn man Bücher dieser Art, die den Anforderungen der Gegenwart entsprechen, mit denjenigen vergleicht, die früher in Gebrauch waren! Da findet sich eine Fülle von Lesestücken, die außerordentlich große Bedeutung für das praktische Leben haben, indem sie, passende Behandlung vorausgesetzt, den Blick des Kindes für die Wirklichkeit schärfen, es zur Vorsicht ermahnen, zur Nacheiferung anspornen und auf solche Weise vor einer Schädigung bewahren, die nicht selten, ja in den meisten Fällen auch sittliche Nachtheile zum Gefolge hat. Ist doch, wie bereits mehrfach angedeutet wurde, äußeres Elend gar häufig Erzeuger des inneren, moralischen. Dass es die Lehrerschaft hinsichtlich der Behandlung solcher Lehrstoffe sehr ernst nimmt, kann man aus den zahlreichen Vorbereitungswerken und den noch zahlreicheren in Zeitschriften zerstreuten Einzelproben für diesen Zweig des Unterrichtes ersehen. Und ähnlich ist es auf fast allen Gebieten der Lehrthätigkeit, denn die Schule der Gegenwart stellt sich mit vollem Bewusstsein in den Dienst des Lebens, sucht die Schüler in jeder Beziehung dafür tüchtig zu machen und auch ihr äußeres Fortkommen zu befördern, da sie recht wol weiß, welch unendlichen Einfluss der Erfolg der Berufsthätigkeit auf den Menschen auch in moralischer und religiöser Hinsicht ausübt. Wer im Leben vorwärts

kommt, der ist sicher mehr zum sittlichen Wollen und Handeln geneigt als der Unselige, dem alles fehlschlägt, dessen Gemüth infolge davon verbittert ist und der aus solcher Stimmung heraus beständig mit Gott und der Welt hadert. Ich behaupte aus vollster Überzeugung heraus — und jeder Verständige wird mir darin zustimmen, — dass die Schule recht that, indem sich dieselbe von Schlendrian und Einseitigkeit losriss, sofern sie nämlich nicht mehr im mechanischen Einlernen endlosen religiösen Memorirstoffes ihre höchste Aufgabe erblickte, sondern sich darin beschränkte und zugleich ein besonderes Gewicht auf die Moral legte. Sie handelte weise, als sie anfing, den Religionsunterricht, diese Krone des Schullebens, in naturgemäßer Weise mit dem Leben in ständige, unmittelbare Beziehung zu setzen, als sie auch die weltlichen Unterrichtsfächer in den Dienst einer höheren Idee zu stellen begann, der Idee nämlich, dass aller Unterricht bemüht sein soll, das Irdische über dem Himmlischen nicht ganz zu vergessen, auch das weltliche Wolergehen der Zöglinge möglichst zu fördern und damit zugleich der moralischen Ausbildung einen sicheren Untergrund zu schaffen. Wer freilich meint, in der Einprägung einer Unsumme von unverstandenen Sprüchen und Liederversen, in der gedächtnismäßigen Aneignung einer möglichst großen Anzahl von biblischen Geschichten liege das Heil, mit dem ist nicht zu streiten. Er wird nach wie vor ein Ankläger der Schule bleiben, auch wenn sich diese noch so eifrig bemüht, den Unterricht zu durchgeistigen und durch das Leben, durch lebensvolle Gestaltung ihrer gesammten Thätigkeit auf das sittliche Wollen und Handeln einzuwirken. Gerade der gebildete Theil des Volkes aber hat sich in weit überwiegender Mehrheit mit den Bestrebungen der Schule einverstanden erklärt, weil er recht wol weiß, dass das innere Wolbefinden bei fast allen Menschen von dem äußeren abhängig ist, dass man dieses nicht ungestraft missachten darf.

Aber die Schule thut noch mehr: sie zeigt dem Kinde frühzeitig, dass eine höhere Hand über uns waltet, der wir uns still unterwerfen müssen; sie zeigt an Beispielen aus dem Leben, wie thöricht es ist, sich gegen das Wirken und Gebot des Schicksals aufzulehnen. Auch dafür liefern neue gute Lesebücher Beweismaterial in Menge, und die Lehrbücher des Religionsunterrichtes zeigen, sofern sie den Anforderungen der Pädagogik entsprechen, überall das Bestreben, die Moral durch Hinweis auf das alltägliche Leben zu veranschaulichen und dadurch die Lehren derselben fester einzuprägen. So gewöhnt sie das Kind frühzeitig daran, stets der Thatsache eingedenk zu bleiben, dass die Mischung von Glück und Unglück, nach des Dich-

Digitized by Google

ters Ausspruch, der Menschheit Los ist. Sie trübt sein Gemüthsleben dadurch keineswegs, raubt ihm den natürlichen Frohsinn nicht; aber sie erachtet es als heilige Pflicht, dem Zöglinge an Thatsachen zu zeigen, wie gute Menschen im Leid gefasst und ruhig bleiben, wie sie sich, im Vertrauen auf Gott nicht wankend, mit starkem Willen immer wieder unverzagt daran begeben, ihr Los zu verbessern, soweit dies Menschenkraft eben vermag. Der Lehrer von heute weiß sehr wol, welche erziehende Macht in den Leiden steckt, und mit weiser Berechnung führt er, neben dem leidenden Heilande, auch andere schwer vom Schicksal Getroffene vor dem Geistesauge seiner Kleinen vorüber. Die von Vater Diesterweg so hart verurtheilte „Sündenkrämerei“ dürfte so ziemlich aus unseren Schulen verschwunden sein; statt beständig mit allgemeinen vulgären Phrasen über Verstöße gegen Gottes Gebot um sich zu werfen, zeigt man lieber an Thatsachen aus der biblischen und Weltgeschichte, an Beispielen aus dem Leben, dass der Tod der Sünde Sold ist, dass auch das schwerste Unglück dem in Gott gegründeten Menschen nichts anzuhaben vermag, weil er eben von starkem Glauben und ernstem sittlichen Wollen beseelt ist. In dieser Hinsicht darf sich der Unterricht gegen früher eines entschiedenen Fortschrittes rühmen; er ist plastischer, lebensvoller geworden und wirkt eben deshalb nicht nur viel tiefer, sondern auch nachhaltiger, weil er eben auf dem Boden der Wirklichkeit steht. Wenn die Schule sich aber in dieser Weise bemüht, die Kinder schon frühzeitig daran zu gewöhnen, des Lebens Leiden als Erziehungsmittel in der Hand des allweisen und allgütigen Gottes zu betrachten, dann gibt sie ihnen einen Talisman mit, dessen Wunderkraft sich im Leben tausendfach bewähren wird.

Es ließe sich noch manches zur Vertheidigung der Schule gegen Angriffe auf ihre Thätigkeit sagen. Möge es mit dem Vorstehenden für diesmal genug sein! Ich hoffe einleuchtend dargethan zu haben, dass sie im kleinen wie im großen redlich bemüht ist, das sittliche Gefühl zu beleben, das sittliche Wollen zu ermuntern, die sittliche Gewöhnung unerschütterlich zu begründen. Wer da meint, dem könne doch nicht ganz so sein, da sich die Einwirkung auf die Sittlichkeit in den Massen sehr wenig bemerkbar mache, der vergesse nicht, dass einflussreiche Mächte dem Streben der Schule entgegenarbeiten, ihre Thätigkeit hemmen, ihre Erfolge nicht selten vollständig aufheben. Dafür aber kann unmöglich die Schule verantwortlich gemacht werden, denn sie hat viel zu wenig irdische Macht, um gegen schädlich wirkende Kräfte im Volksleben erfolgreich vorgehen zu können.

Digitized by Google

Das neue kroatische Schulgesetz.

*Von Director **Alois Dominković**-Peterwardein.*

Die im Jahre 1881 erfolgte Einverleibung der Militärgrenze in das Mutterland (Civil-Kroatien und Slavonien) ergab die Nothwendigkeit einer einheitlichen Umgestaltung der in beiden Landestheilen bis dahin giltig gewesenen Gesetze. Es mussten die Vorschriften über das Unterrichtswesen in den Volksschulen der Militärgrenze vom Jahre 1871 mit dem Schulgesetze für Kroatien und Slavonien vom Jahre 1874 in Einklang gebracht werden.

Da beide Gesetze nur in einigen Punkten wesentlich voneinander abwichen, so wurden die meisten Bestimmungen des Gesetzes vom Jahre 1874 beinahe unverändert belassen. Allerdings wurden auch einzelne Änderungen an beiden obengenannten Gesetzen vorgenommen und manche Paragraphen aufgenommen, die sich in wenigen Schulgesetzen finden dürften, aber vollauf gerecht genannt werden müssen, so z. B. der über die Lehrerinnen.

Das neue Schulgesetz zerfällt in zehn Abschnitte und umfasst 215 Paragraphen, und zwar I. Allgemeine Bestimmungen § 1—15; II. Die niedere (allgemeine) Volksschule § 16—62; III. Die höhere Volksschule (Bürgerschule) § 63—68; IV. Anstalten zur Bildung von Lehrern und Lehrerinnen § 69—89; V. Die Fortbildung der Lehrer § 90—95; VI. Confessionelle und serbisch-autonome Schulen § 96—103; VII. Privatschulen § 104—109; VIII. Lehrer an öffentlichen Schulen § 110—173; IX. Schulverwaltung § 174—213; X. Übergangs- und Schlussbestimmungen § 214—215.

Im ganzen wurde die erwünschte Einheitlichkeit durchgeführt, mit Ausnahme des Punktes betreffend die Erhaltung der Volksschulen. In der Militärgrenze werden auch fernerhin die Volksschulen aus der Schulumlage von 20 Procent erhalten und die Bezüge des Lehrpersonals aus der Comitatsschulcasse bestritten, in welche diese Schulumlage fließt. In Civil-Kroatien und Slavonien erhalten die Gemeinden zur Deckung ihrer Schulausgaben die ganze Verzehrungssteuer, welche in manchen Gemeinden eine so beträchtliche Einnahmequelle bildet, dass daraus alle Schulausgaben gedeckt werden können. Wo hingegen die besagten Einnahmen zur Erhaltung der Schule und des Lehrers nicht ausreichen, da wird das Minus aus Landesmitteln gedeckt. Dieser Dualismus musste bis auf weiteres belassen werden, weil die Einnahmen, die zur Erhaltung der Schulen dienen, wie aus dem Angeführten ersichtlich, in beiden Landestheilen verschieden sind. Sobald aber eine neue einheitliche Steuerbemessung in beiden Landestheilen durchgeführt sein wird und alle Schulfonds ihrem Zwecke zugeführt sein werden, wird auch der erwähnte Dualismus beseitigt werden; ja, es ist sogar Aussicht vorhanden, dass dadurch die Möglichkeit geboten werden wird, die Lehrergehalte zu erhöhen.

Digitized by Google

Eine nennenswerte Änderung erfuhren die Bestimmungen über die Bürgerschule. Nach § 2 des neuen Schulgesetzes werden die Volksschulen eingetheilt in niedere (allgemeine Volksschulen oder Elementarschulen) und höhere Volksschulen (früher Bürgerschulen). Den Bürgerschulen, welche bisher gewissermaßen Concurrenzanstalten der Unterrealschulen waren und als solche auch Ersprießliches leisteten, gibt das neue Schulgesetz eine praktische Richtung, indem es anordnet, dass dieselben je nach örtlichen Verhältnissen eine gewerbliche, landwirtschaftliche oder kaufmännische Richtung zu verfolgen haben. Durch die Elimination der Benennung „Bürgerschule“ wollte man schärfer hervorheben, dass die Bürgerschule ebenfalls Volksschule sei; man wollte dadurch das Band zwischen Volks- und Bürgerschullehrern inniger gestalten.

Der erste Abschnitt des neuen Gesetzes enthält einige allgemeine Bestimmungen, welche besagen, dass es die Aufgabe der Volksschule ist, die Kinder religiös-sittlich zu erziehen, ihre geistigen und körperlichen Kräfte zu üben und in den für das bürgerliche Leben allerwichtigsten Kenntnissen und Fertigkeiten zu unterrichten.

Mit den niederen Volksschulen stehen die Wiederholungsschulen in Verbindung. Wo es die Verhältnisse erheischen, können mit ihnen auch Fachcurse in Verbindung gebracht werden.

Volksschulen, die mit Landes- oder Gemeindemitteln errichtet und erhalten werden, heißen öffentliche und sind allen Kindern ohne Unterschied der Nationalität und Confession zugänglich. Alle anderen Volksschulen sind entweder private oder confessionelle.

An Volksschulen wird weder Schulgeld noch Aufnahmegebür gezahlt.

An allen Volksschulen gleicher Kategorie müssen dieselben Schulbücher gebraucht werden, und zwar nur solche, die von der Landesregierung approbirt sind. Ebenso müssen die Baupläne für Schulbauten der Landesregierung zur Überprüfung und Genehmigung vorgelegt werden; bei jedem Neubau ist auf den eventuellen Schülerzuwachs Rücksicht zu nehmen. Jede Schule muss auch eine Lehrerwohnung, einen Schulgarten und einen Turnplatz haben.

§ 15 ordnet an, dass jede Volksschule mit den nöthigen Einrichtungsstücken und wenigstens mit den allernothwendigsten Lehrmitteln versehen sein muss.

Der 2. Abschnitt handelt von der niederen Volksschule im besonderen. Jede niedere Volksschule besteht aus 4 Classen (Abtheilungen) mit 5 Jahrgängen. Nach Bedarf können jedoch auch 5classige Volksschulen errichtet werden.

Die Zahl der Lehrkräfte richtet sich nach der Schüleranzahl, so dass auf jede Lehrkraft 40—80 Schulkinder entfallen.

Nach § 19 können an mehrclassigen Volksschulen (auch Knabenvolksschulen) in den zwei unteren Classen auch weibliche Lehrkräfte in Verwendung kommen.

In Bezug auf die Confession des Lehrers bestimmt § 20, dass die Lehrer jener Confession anzugehören haben, zu der sich die Mehrzahl der Schulkinder bekennt. Bei mehrclassigen Schulen ist auf jede Confession Rücksicht zu nehmen, wenn dieselbe mindestens ein Viertel der Gesammtzahl der Schulkinder ausmacht.

Jede Landgemeinde ist verpflichtet, Schulbücher und andere für den Unterricht nöthige Gegenstände vor Beginn des Schuljahres anzuschaffen und durch

Digitized by Google

den Lehrer an die Schuljugend zu vertheilen. Die Kosten müssen von den Eltern der betreffenden Schulkinder ersetzt werden.

Die niederen Volksschulen, wie auch die Wiederholungsschulen sind Pflichtschulen. Schulversäumnisse werden mit Geldstrafen von 1—10 fl. bestraft, welche Strafe jedoch in Fällen völliger Uneinbringbarkeit in Arreststrafen von 1—2 Tagen verwandelt werden können.

Kinder, die zu Hause unterrichtet werden, haben sich jährlich an einer öffentlichen Volksschule der Prüfung zu unterziehen.

In jeder niederen Volksschule sind folgende Gegenstände zu lehren:

1. Religion; 2. die Muttersprache; wo hingegen eine andere Sprache, als die kroatische oder serbische, die Muttersprache der Schüler ist, ist dieselbe als Unterrichtsgegenstand zu lehren; 3. Rechnen und die geometrische Formenlehre; 4. das Wichtigste aus der Geographie, Geschichte, Physik und Naturgeschichte auf Grundlage des Lesebuches; 5. Schönschreiben; 6. Zeichnen; 7. Welt- und Kirchengesang; 8. Gymnastik; 9. praktische Anweisung in den wichtigsten Zweigen der Landwirtschaft. Zudem erhalten Mädchen Unterricht in den weiblichen Handarbeiten und der Haushaltungskunde.

Die in der Volksschule erworbenen Kenntnisse sind in der Wiederholungsschule zu befestigen und zu erweitern. Der Wiederholungsunterricht dauert 2 bis 3 Jahre und wird zweimal wöchentlich in je 2 Stunden ertheilt. Der Religionsunterricht wird in besonderen Stunden gegeben. Die Schulpflicht nimmt demnach 7 bis 8 Jahre in Anspruch, wovon 5 Jahre auf die Alltagsschule entfallen. Die Schulfähigkeit beginnt mit dem 6. und die Schulpflicht mit dem 7. Jahre.

3. Abschnitt. Die höhere Volksschule baut sich auf die 4. Classe der niederen Volksschule auf, hat 4 Jahrgänge (Classen) und umfasst folgende Lehrgegenstände:

a) Allgemeine Gegenstände:

1. Religionslehre; 2. kroatische oder serbische Sprache und Aufsatz; 3. die deutsche und im Küstenlande die italienische Sprache; 4. Geographie und Geschichte mit besonderer Berücksichtigung der heimatlichen Verhältnisse und der Verfassung; 5. Schönschreiben; 6. Gymnastik; 7. Gesang.

b) Fachgegenstände:

I. Für höhere Volksschulen mit landwirtschaftlicher Richtung.

1. Naturgeschichte mit besonderer Berücksichtigung der landwirtschaftlichen Naturproducte; 2. Agriculturchemie und Physik; 3. Rechnen und landwirtschaftliche Buchführung; 4. Geometrie und geometrisches Zeichnen mit landwirtschaftlicher Baukunde und dem praktischen Messen auf dem Felde; 5. Landwirtschaft und landwirtschaftliche Technologie, populäre Nationalökonomie; 6. Freihandzeichnen; 7. Erklärung der für den Landwirt wichtigsten Gesetze; 8. praktische landwirtschaftliche Übungen (Arbeiten).

II. Für höhere Volksschulen mit gewerblicher Richtung.

1. Naturgeschichte mit besonderer Berücksichtigung jener Naturproducte, die im Gewerbe Anwendung finden; 2. Rechnen und gewerbliche Buchführung; 3. Geometrie und geometrisches Zeichnen nebst den Anfängen der darstellenden Geometrie; 4. populäre Nationalökonomie; 5. Fachzeichnen und Modelliren; 6. Erklären der für den Gewerbetreibenden allerwichtigsten Gesetze; 7. Arbeiten in der Schulwerkstätte.

Digitized by Google

III. Für Volksschulen mit kaufmännischer Richtung.

1. Naturgeschichte mit Warenkunde; 2. Physik und chemische Technologie; 3. kaufmännisches Rechnen mit einfacher und doppelter Buchführung; 4. Freihandzeichnen; 5. Erklären der für den Kaufmann wichtigsten Gesetze; 6. kaufmännische Terminologie; 7. Arbeiten im Comptoir.

Die Lehrgegenstände für höhere Mädchenschulen wird die Landesregierung nach Bedarf im Verordnungswege bestimmen.

Außer den genannten Gegenständen können mit Genehmigung der Landesregierung auch andere gelehrt werden.

4. Abschnitt. Anstalten zur Heranbildung der Lehrer und Lehrerinnen für Volksschulen.

Dieselben wurden von drei auf vier Jahrgänge erweitert und nach dem Muster ähnlicher Anstalten in Österreich organisirt; demgemäß haben die Lehramtscandidaten nach Absolvirung der Lehrerbildungsanstalt die Maturitätsprüfung und nach Ablauf einer 2jährigen praktischen Verwendung im Schuldienste die Lehrbefähigungsprüfung abzulegen.

Real- und Gymnasialabiturienten können, nachdem sie ein Jahr an einer Lehrerbildungsanstalt theoretischen und praktischen Studien obgelegen haben, zur Lehrbefähigungsprüfung für höhere Volksschulen zugelassen werden.

Mit jeder Lehrerbildungsanstalt ist eine Übungsschule in Verbindung zu bringen. Die Hauptlehrer der Lehrerbildungsanstalten führen den Titel „Professor“ und sind den Mittelschullehrern (Real- und Gymnasiallehrern) gleichgestellt. (900 fl. Gehalt, 200 fl. Quartiergeld und 5 Quinquenalzulagen à 200 fl. bei 30jähriger Dienstzeit.)

Die Lehrgegenstände sind folgende:

1. Religionslehre (für Lehramtscandidaten der gr.-orth. Confession auch noch das Lesen und Erklären kirchenslavischer Bücher); 2. Pädagogik mit praktischen Übungen; 3. kroatisch-serbische Sprache und Literatur; 4. deutsche Sprache; 5. Geographie und Geschichte mit besonderer Berücksichtigung des Vaterlandes und dessen Verfassung; 6. Mathematik und geometr. Zeichnen; 7. Naturgeschichte; 8. Physik und Chemie; 9. Landwirtschaft und Gewerbekunde mit besonderer Berücksichtigung der heimatlichen Verhältnisse; 10. Technische (gewerbliche) Arbeiten in der Schulwerkstatt; 11. Kalligraphie; 12. Zeichnen und Modelliren; 13. Gesang (weltliche und kirchliche Lieder), Violin- und Orgelspiel; 14. Turnen.

Für Lehrerinnen sind dieselben Gegenstände vorgeschrieben, nur fällt Landwirtschaft und Gewerbskunde sowie Modelliren weg, wofür weibliche Handarbeiten und Haushaltungskunde eintreten.

Zur Heranbildung der Industrielehrerinnen und Kindergärtnerinnen werden besondere Curse errichtet.

5. Abschnitt. Was die Fortbildung der Lehrer betrifft, so wird dieselbe gefördert durch Bibliotheken, zu deren Gründung und Erhaltung jede Gemeinde jährlich wenigstens 10 fl. beizutragen hat; pädagogische Zeitschriften, Lehrerconferenzen sind in jedem Comitate jedes dritte Jahr unter dem Vorsitze eines Comitatsschulinspectors abzuhalten. Die Landesregierung kann jedoch nach Bedarf auch Landeslehrerconferenzen einberufen.

6. Abschnitt. Das neue Schulgesetz suchte auch den Wünschen der verschiedenen Confessionen, sowie dem Brudervolke, den Serben, zu entsprechen,

Digitized by Google

und enthält deshalb einen besonderen Abschnitt, der von den confessionellen und serbisch-autonomen Schulen handelt.

Nach § 96 des neuen kroatischen Schulgesetzes können alle im Lande anerkannten Confessionen und geistlichen Orden, sowie kirchliche Behörden confessionelle Schulen errichten und erhalten.

Serben der gr.-oriental. Religion können, auf Grund des Gesetzes vom 14. Mai 1887 und im Sinne der sanctionirten Bestimmungen für serbische Nationalschulen, Volksschulen und Lehrerbildungsanstalten nach eingeholter Genehmigung der Landesregierung aus eigenen Mitteln errichten und erhalten.

Diejenigen, die eine confessionelle oder serbisch-autonome Schule erhalten, sind von der Schulumlage befreit, insolange als ihre Schule den Anforderungen des Gesetzes entspricht; auch bleibt es den Gemeinden unbenommen, wenn es ihre Mittel erlauben, die von den serbischen Kirchengemeinden erhaltenen Schulen zu subventioniren. Diesen Schulen wird das Öffentlichkeitsrecht zuerkannt solange, als sie den Bedingungen dieses Gesetzes entsprechen.

Die Lehrgegenstände an confessionellen und serbisch-autonomen Schulen müssen dieselben sein, wie jene an allgemeinen Volksschulen, auch müssen die Lehrer dieselbe Qualification aufweisen. Auch dürfen nur approbirte Schulbücher in Verwendung kommen. Die Aufsicht führt die Landesregierung im Wege der Comitats- und Landesschulinspectoren und besonderer Bevollmächtigter.

7. Abschnitt. Privatschulen. Dieser Abschnitt enthält die allgemein üblichen Bestimmungen über Errichtung, Lehrpläne, Lehrbücher und Lehrkräfte dieser Anstalten. Wir glauben diesen Abschnitt deshalb übergehen zu können und wenden uns gleich zum nächstfolgenden 8. Abschnitt, der die Pflichten und Rechte der Lehrer und Lehrerinnen an allgemeinen öffentlichen Volksschulen (nicht confessionellen, serbisch-autonomen oder privaten Volksschulen) bespricht.

Da dieser Abschnitt zu den wichtigsten gerechnet werden darf, so wollen wir bei demselben etwas länger verweilen, obzwar wir auch daraus nur einen Auszug bringen.

Alle Lehrer und Lehrerinnen der öffentlichen allgemeinen Volksschulen (niederen und höheren, jedoch nicht jene der confessionellen, serbisch-autonomen und Privatschulen) ernennt wie bisher auf Grund des Ternavorschlages des Gemeindeschulausschusses die Landesregierung. Wenn es jedoch dienstliche Umstände erheischen, kann die Landesregierung nach § 111 hiervon Umgang nehmen und Ernennungen auch ohne Vorschlag vollziehen. Dieser Paragraph fand deshalb im neuen Gesetze Aufnahme, weil Fälle vorgekommen sind, dass die Schulausschüsse aus Saumseligkeit, wol auch aus Parteilichkeiten, die Wahl nicht rechtzeitig durchführten, wodurch Kinder längere Zeit ohne Unterricht blieben.

Die Ernennung der Supplenten, der Lehrer für nichtobligate Lehrfächer, sowie der Lehrerinnen für weibliche Handarbeiten geschieht durch die Comitatsbehörde, in Agram und Esseg durch den Magistrat.

Was die Besoldung und die Ruhegenüsse der Lehrer anbelangt, so enthält das vorliegende Schulgesetz bedeutende Abweichungen von den bisherigen Bestimmungen. In Civil-Kroatien und Slavonien bestand das Ortsclassensystem mit 700, 600, 400 und 350 fl. Gehalt nebst 15procentigem Quartiergeld, Anspruch auf sechs 10procentige Quinquenalzulagen und Holz. In der Militär-

Digitized by Google

grenze hingegen wurden die Lehrer selbst in 4 Classen eingetheilt, und es bezogen 5 Proc. der Gesammtzahl 500 fl., 15 Proc. 450 fl., 20 Proc. 400 fl. und 60 Proc. 350 fl. nebst 100 fl. Quartiergeld, Holz und Anspruch auf sechs 10procentige Quinquenalzulagen. Diese beiden Systeme, weil unpraktisch und ungerecht, wurden durch das neue Schulgesetz derart abgeändert, dass für alle Lehrer (Lehrerinnen) ein Einheitsgehalt mit 400 fl. fixirt wurde. Außerdem erhält jeder Lehrer (Lehrerin) bei Mangel einer Naturalwohnung 100 fl. Quartiergeld, Holz und Anspruch auf sieben Quinquenalzulagen à 50 fl. Provisorisch angestellte Lehrer beziehen 350 fl. Gehalt und 100 fl. Quartiergeld; bei Ermangelung einer Naturalwohnung für Supplenten an niederen Volksschulen sind 25 fl. und für solche an höheren Volksschulen 30 fl. monatlich als Honorar bestimmt; zudem erhalten beide 5 fl. monatlich Quartiergeldentschädigung, wenn keine Naturalwohnung zur Verfügung steht. Lehrer unobligater Lehrfächer und Lehrerinnen für weibliche Handarbeiten und Haushaltungskunde erhalten ein nach der Stundenanzahl zu bemessendes Honorar. Übungsschullehrer sind den Bürgerschullehrern gleichgestellt, erhalten aber 700 fl. Gehalt.

Die Lehrer und Lehrerinnen der höheren Volksschulen beziehen 600 fl. Gehalt, 150 fl. Quartiergeld und haben Anspruch auf sieben Quinquenalzulagen à 60 fl. Ferner wurden in die Pension nicht einrechenbare Theuerungszulagen von 60 bis 300 fl. systemisirt für jene Lehrer und Lehrerinnen niederer und höherer Volksschulen, die in größeren Orten und Städten dienen. Dirigirende Lehrer erhalten eine Functionszulage und zwar: der Director einer höheren Volksschule, die mit einer niederen Volksschule in Verbindung steht, 200 fl., sonst 150 fl.; an 4- und 5classigen niederen Volksschulen 100 fl., an 2- und 3classigen 50 fl.

Die bis jetzt bestandene Kategorie der Unterlehrer wurde, als den Lehrstand erniedrigend, aufgehoben.

Obzwar dem Anscheine nach durch das neue Schulgesetz das Einkommen des Lehrers verringert wurde, so erweist sich doch bei genauer Betrachtung die materielle Stellung der Lehrer für die Zukunft günstiger und auf eine weitaus gerechtere Basis gestellt. Muss zwar anerkannt werden, dass auch das frühere System von dem Grundsatze ausging, dem Lehrer die Existenz zu sichern, so blieb doch ein bedeutender Theil derselben in ziemlich armseliger Lage; nur ein kleiner Bruchtheil, vorzüglich die vom Glücke begünstigten, konnten einer befriedigenden Zukunft entgegensehen. Nach den statistischen Daten bezogen nämlich in Civil-Kroatien und Slavonien von 995 Lehrpersonen nur 53 : 700 fl., dagegen 325 unter 400 fl. Gehalt; in der ehemaligen Militärgrenze von 705 Lehrpersonen nur 35 : 500 fl., dagegen 450 : 350 fl. Gehalt.

Auch in Bezug auf die Versorgung des Lehrpersonals und deren Angehörigen sind die Bestimmungen des neuen Gesetzes bedeutend günstiger und müssen als ein Schritt nach vorwärts freudig begrüßt werden.

Mit schonender Rücksicht auf den verhältnismäßig noch kleinen Pensionsfond wurde die Dienstzeit auf 40 Jahre festgesetzt. Es kann demnach jeder Volksschullehrer nach Verlauf von 40 Dienstjahren mit 750 fl., der dirigirende Lehrer mit 800 und 850 fl., Bürgerschullehrer (Lehrer der höheren Volksschule) mit 1020 und der Director mit 1170 und 1220 fl. in den Ruhestand treten. Aber auch vor Ablauf des 40. Dienstjahres ist den Lehrern und ihren Hinterbliebenen die Versorgung gesichert.

Digitized by Google

In der Regel tritt der Anspruch auf ein Ruhegehalt erst nach dem vollendeten 10. Dienstjahre ein; der früher in Ruhestand Tretende erhält blos eine Abfertigung, die bei einer Dienstzeit von 2 bis 5 Jahren dem einjährigen, bei einer Dienstzeit von 6 bis 10 Jahren dem zweijährigen letztbezogenen Gehalte gleichkommt. Es können jedoch nach § 156 auf den vierten Theil des letztbezogenen Gehaltes auch solche Lehrer Anspruch erheben, die das 10. Dienstjahr noch nicht erreicht, aber während des Dienstes infolge von Blindheit oder einer anderen unheilbaren Krankheit ganz dienstuntauglich und erwerbsunfähig geworden sind. Es ist dies eine Bestimmung, die in früheren Schulgesetzen nicht vorkam und als eine Errungenschaft des kroatischen Lehrstandes bezeichnet werden muss.

Nach zurückgelegtem 10. Dienstjahre gebürt jedem Lehrer (Lehrerin) 40 Proc. und für jedes folgende Dienstjahr bis zum 40. 2 Proc. des Gehaltes als Pension, während nach den bisherigen Pensionsnormen nur je 5 Jahre nach dem zurückgelegten 10. Dienstjahre als pensionsberechtigt erschienen.

Was die Versorgung der Hinterbliebenen anbelangt, so bestimmt das neue Gesetz, dass der Lehrerswitwe, deren Mann das 10. Dienstjahr noch nicht zurückgelegt hat, eine Abfertigung in der Höhe des halbjährigen Gehaltes ihres verstorbenen Gatten gebürt; sind jedoch mehr als zwei Kinder hinterblieben, so wird die Abfertigung verdoppelt. Die Lehrerswitwe hingegen, deren Gatte das 10. Dienstjahr zurückgelegt hat, erhält 200 fl. Ruhegehalt, wenn ihr Mann auf einen gleichen Pensionsanspruch das Recht hatte, sonst ein Drittel des Gehaltes, den der Mann bezogen; auch erhält jedes Kind einen Erziehungsbeitrag von 25 fl. jährlich, welcher im Todesfalle der Mutter auf 40 fl. erhöht wird, doch dürfen diese Beiträge sammt der Witwenpension nicht das Ruhegehalt übersteigen, auf welches der Gatte Anspruch gehabt hätte. Der Erziehungsbeitrag erlischt bei männlichen Kindern mit dem 20., bei weiblichen mit dem 18. Lebensjahre, oder auch früher bei erfolgter Versorgung. Wenn aber nach dem Tode des Lehrers keine Witwe zurückbleibt, so erhält jedes Kind den vierten Theil des Gehaltes als Abfertigung bezw. 40 fl. jährlichen Erziehungsbeitrag; doch dürfen in keinem Falle die Beiträge oder Abfertigungen die Summe übersteigen, auf welche die Witwe Anspruch gehabt hätte. Die Witwe eines in Activität verstorbenen Lehrers erhält auch den vierten Theil des Jahrgehaltes als Sterbequartal, sowie das vierteljährliche Quartiergeld. Früher hatten die Volksschullehrer keine solche Begünstigung.

Alle Versorgungsansprüche der Volksschullehrer werden aus dem Pensionsfond bestritten.

Die Einnahmen desselben sind folgende:

1. Der Aversionalbetrag, den die Gemeinden bei Errichtung einer Schule zu bezahlen haben; er beträgt 100 fl. bei niederen und 200 fl. bei höheren Volksschulen.

2. Die Beiträge der Lehrer, nämlich 25 Proc. vom ersten in die Pension einrechenbaren Gehalte und jeder Gehaltsaufbesserung, sowie 2 Proc. des jedesmaligen Gehaltes.

3. Geldstrafen.

4. Heiratsbeiträge, die für jeden in den Ehestand tretenden Lehrer mit 50 fl. festgesetzt sind.

5. Freiwillige Beiträge und Legate.

Digitized by Google

Sollten aber die angeführten Beiträge zur Deckung der erforderlichen Pensionen nicht ausreichen, so wird der Mehrbedarf aus Landesmitteln gedeckt.

Ganz neu und abweichend von den bisherigen Bestimmungen ist der § 152, welcher verheiratete Lehrerinnen vom Schuldienste ausschließt, d. h. die Verehelichung der Lehrerin hat den Austritt aus dem Schuldienste zur Folge. Lehrerinnen aber, welche über 5 Jahre im Schuldienste zugebracht haben, erhalten eine einjährige Abfertigung.

Durch diesen Paragraph ist mancher Schulcalamität vorgebeugt und die Lehrerinnen selbst sind damit einverstanden.

9. Abschnitt. Verwaltung und Schulaufsicht.

Dieselbe wird ausgeübt durch den Ortsschulausschuss, den Comitatsschulausschuss, durch die Comitats- und Landesschulinspectoren, sowie durch die Landesregierung in Agram als oberste Schul- und Aufsichtsbehörde. Ferner ernennt die Comitatsbehörde aus der Mitte des Ortsschulausschusses eine intelligente Person*) zum Localschulinspector; derselbe hat vornehmlich den Unterricht und die Erziehung der Jugend zu beaufsichtigen und den Vorsitz in den Sitzungen des Ortsschulausschusses zu führen.

Als berathende Körperschaft für alle Schul- und Unterrichtsangelegenheiten des gesammten Schulwesens (nicht allein für Volksschulen) wird eine besondere berathende Körperschaft durch ein eigenes Gesetz demnächst ins Leben gerufen werden.

Wie aus dem Obigen ersichtlich, ist das kroatische Schulgesetz, auch was die Verwaltung und Aufsicht der Volksschule anbelangt, ein ziemlich liberales; es schließt niemanden aus von der Schulverwaltung und Aufsicht; im Orts- und Comitatsschulausschusse haben nächst dem Lehrer und dem Schulinspector auch der Pfarrer, der Arzt, der Comitatsingenieur und 2—5 Gemeinde-, bez. Comitats-Ausschussmitglieder Sitz und Stimme.

Das Aufsichtsrecht über den Religionsunterricht steht der Kirche zu, jedoch müssen alle diesbezüglichen Anordnungen zuerst der Landesregierung übermittelt werden, welche dann das Weitere veranlasst.

Die Ertheilung des Religionsunterrichtes ist in die Hände der Geistlichen gelegt. § 209 ordnet an, dass an jeder höheren Volksschule, sowie überall, wo sich zwei 4classige niedere Volksschulen befinden, ein eigener Religionslehrer zu bestellen ist. Religionslehrer werden auf Vorschlag der Kirchenbehörde von der Landesregierung ernannt und sind in allem dem übrigen Lehrpersonale gleichgestellt. Wo nicht selbstständige Religionslehrer angestellt werden, ist der Ortsgeistliche verpflichtet, den Religionsunterricht zu ertheilen.

Zum Schluss unseres Berichtes wollen wir noch den Wortlaut eines Paragraphs anführen, der, nebenbei gesagt, nichts Neues enthält (denn er hat auch früher bestanden), der aber dadurch an Bedeutung gewinnt, dass er im österreichischen Schulgesetze sich nicht vorfindet, wir jedoch wünschen müssen, dass er nebst dem Gesetze über die oberste Schulaufsicht in Kroatien und Slavonien*) in jedes Schulgesetz Eingang finde. § 193 lautet nämlich: „Die Comitatsschulinspectoren ernennt die Landesregierung aus den Reihen der Volksschullehrer, welche wenigstens 10 Jahre im Schuldienste zugebracht haben.“

---

*) Die aber trotz der Intelligenz in den meisten Fällen in Schulsachen nicht besonders versirt sein dürfte.

**) Pædagogium IX, S. 345.

Digitized by Google

Die Comitatsschulinspectoren sind dem Comitate als Fachreferenten zugetheilt, beziehen ein Gehalt von 1000 resp. 1200 fl. jährlich nebst 200 fl. Quartiergeld und einem entsprechenden Reisepauschale.

Die Fachinspection ist demnach — mit Ausnahme der Localschulinspectoren, die übrigens nicht viel bedeuten — glänzend durchgeführt, und es kann demnach jeder Volksschullehramtscandidat sagen, er trage den Marschallstab im Tornister; denn es winkt ihm die Aussicht, einstens auch Landesschulinspector und dadurch ein wichtiges Mitglied der Landesregierung zu werden.

Dieses Schulgesetz erhielt am 31. October 1888 die allerhöchste Sanction, wurde am 10. December 1888 publicirt und trat zu Weihnachten in Wirksamkeit.

Digitized by Google

Pädagogische Rundschau.

In Dresden (Amalienstraße 8a) besteht ein „Internationaler Verein zur Bekämpfung der wissenschaftlichen Thierfolter“, welcher den Zweck verfolgt: „Die unter dem Namen der ‚wissenschaftlichen Thierversuche‘ sich verbergenden furchtbaren Greuel an das Tageslicht zu ziehen, die wissenschaftliche Unsicherheit dieser Versuche und ihre Unzulässigkeit in sittlicher Beziehung nachzuweisen und das Volk sowie die Regierungen zu der seit Jahren dringend gebotenen Abhilfe aufzurufen.“

Der „Verband der Thierschutzvereine des Deutschen Reiches“ in Berlin (Königgrätzerstraße 108) hat es sich besonders zur Aufgabe gestellt, die unnöthigen Quälereien beim Tödten (Schlachten) der Thiere zu beseitigen. In der That handelt es sich da um täglich tausendfach geübte, himmelschreiende Grausamkeiten, die in ihrer nutzlosen Roheit jedes menschliche Gefühl empören. „Man sollte es nicht für möglich halten,“ heißt es in einem Flugblatte des genannten Vereins, „dass sich ein solcher Zustand bis heute erhalten konnte in einem christlichen Culturstaate, in welchem ungefähr 40000 Geistliche, 150000 Volksbildner und ein großer Polizei- und Gesetzgebungsapparat für Förderung von Moral und humaner Bildung, für Aufrechterhaltung von Ordnung und Sitte zu sorgen haben ... Die geforderte Abhilfe wird nicht länger verweigert werden können, wenn alle Gebildeten ihre Stimme erheben und laut die Beseitigung eines Zustandes verlangen, der bei einem christlichen, civilisirten Volke ebenso unbegreiflich wie unentschuldbar ist.“

Die Sache ist von großer pädagogischer Bedeutung. Denn die täglich geübte unmenschliche Grausamkeit wirkt zweifellos abstumpfend und verwildernd auf die Gemüther, besonders der Kinder ein. „Wer kein Gefühl hat für leidende Thiere, hat auch keins für leidende Menschen“ — heißt es im „Thierschutz-Correspondenzblatt“ des Berliner Verbandes. Äußerst betrübend ist der Umstand, dass bei den besagten Quälereien sehr häufig Kinder nicht blos als Augenzeugen, sondern auch als Gehilfen betheiligt sind. „Wenn in dieser Weise das Gemüthsleben und damit der Boden für alle sittlichen Regungen schon im Kinde verwüstet wird, so darf man sich nicht wundern über die vielen Rohheitsacte und die Angriffe auf das Leben von Menschen, die besonders in manchen ländlichen Gegenden in so erschreckender Zahl begangen werden. Es ist bekannt, dass Thierquälerei immer in ursächlichem Zusammenhang mit Mordlust und Verbrechen gegen Menschenleben steht.“

Unverkennbar dienen also die genannten Vereine einem wahrhaft menschlichen, sittlichen, erziehlichen Zwecke, und wir Pädagogen haben in ihnen hochachtbare Bundesgenossen zu erkennen und ihre Bestrebungen möglichst zu

Digitized by Google

fördern. Sie machen uns dies sehr leicht durch die Herausgabe des „Thierschutz-Correspondenzblattes“ und besonderer Flugblätter, denn wir brauchen nur diese Veröffentlichungen verbreiten zu helfen und im Sinne derselben bei jeder sich bietenden Gelegenheit auf unsere Umgebung zu wirken. Vom „Correspondenzblatt“ kosten 6 Exemplare 10 Pfennig, 30 Expl. 25 Pf., 130 Expl. 90 Pf. etc., von den Flugblättern 14 Stück 15 Pf., 70 Stück 40 Pf. etc. — Man wende sich an Herrn Beringer in Berlin SW., Königgrätzerstr. 108.

Westfalen. Vielfach unmerklich, aber stetig und sicher schreitet die Reaction in Preußen fort, das lässt sich aus tausenderlei Vorkommnissen erkennen; nur Straußennaturen können das leugnen. Allerdings werfen nicht alle Vorfälle dieser Art ein so grelles Schlaglicht wie derjenige, über welchen im Nachfolgenden berichtet werden soll, auf die innere Lage in Preußen.

Der Landrath des Kreises Schwelm in Westfalen, Paul Martinius ist sein Name, ein noch jugendlicher Herr, hat sich nämlich durch eine Verfügung an den Vorstand des Schwelmer Lehrervereins, d. d. 26. Februar d. J., in welcher er die vorläufige Schließung des Lehrervereins anordnet, einen Eingriff in die staatsbürgerlichen Rechte der Volksschullehrer gestattet, der nicht verfehlen kann, in den weitesten Kreisen das größte Aufsehen hervorzurufen. Die Verfügung hat folgenden Wortlaut:

„Da der Schwelmer Lehrerverein in agitatorischer Weise zu Gunsten der Willenserklärungen der freisinnigen Partei öffentlich hervorgetreten ist, so verbiete ich bis auf Entscheidung der Schulaufsichtsbehörde als Commissar der Königlichen Regierung, Abtheilung für das Kirchen- und Schulwesen, zu Arnsberg die Zusammenkunft des Lehrervereins und werde, wie ich hiermit androhe, gegen die einzelnen Mitglieder des Vorstandes je eine Strafe von 150 Mark, der im Unvermögensfalle eine Haftstrafe von einer Woche substituirt wird, festsetzen, wenn gleichwol Versammlungen des Vorstandes oder des Vereins stattfinden. Die Verfügung erfolgt auf Grund des § 132 des Gesetzes über die Allgem. Landesverwaltung und soll durchgeführt werden, auch wenn das zulässige Rechtsmittel eingelegt werden sollte, dergestalt, dass die Einlegung des Rechtsmittels keine aufschiebende Wirkung hat.

Der Königliche Landrath Martinius.“

Und worin besteht nach der Meinung des auch sonst überaus „schneidigen“ Landrathes das öffentliche Hervortreten in agitatorischer Weise zu Gunsten der Willenserklärung der freisinnigen Partei? — Der Schwelmer Lehrerverein hatte, der vom Landeslehrerverein gegebenen Anregung folgend, behufs Besserstellung der Lehrerwitwen und -waisen eine Petition an das Abgeordnetenhaus unterzeichnet und diese dem in Schwelm wohnenden freisinnigen Landtagsabgeordneten Springorum, welcher neben dem Führer der deutsch-freisinnigen Partei, Eugen Richter, den Wahlkreis Hagen vertritt, zur Weiterbeförderung an das Abgeordnetenhaus und mit der Bitte, die Forderung der Lehrer zu unterstützen, überreicht. Außerdem hatte der Verein dem freisinnigen Abgeordneten Knörcke, der sich während seiner parlamentarischen Thätigkeit stets in anerkennenswerter Weise der Volksschullehrer angenommen hat und auch noch vor kurzem für die Erhöhung der dürftigen Witwenpension eingetreten war, eine Dankadresse zugehen lassen. Diese beiden Thatsachen haben

Digitized by Google

dem Landrathe genügt, sich zu der exorbitanten Maßregel gegen den Verein, wodurch Herr Martinius sich in der Geschichte der Reaction ein dauerndes Denkmal gesetzt hat, veranlasst zu sehen. Denn in der am 28. Februar auf dem Landrathsamte erfolgten amtlichen Vernehmung der Vorstandsmitglieder des Schwelmer Lehrervereins fragte der Landrath dieselben, ob sie sich dessen bewusst gewesen seien, dass die Abgeordneten, denen man die betreffende Petition überreicht habe, bezw. an welche die Dankadresse gerichtet gewesen sei, der freisinnigen Partei angehörten. Nachdem die Vorstandsmitglieder dieses bejaht hatten, führten sie aus, dass es überall Gebrauch sei, derartige Petitionen durch die Abgeordneten des Kreises an den Landtag gelangen zu lassen, gleichgiltig, welcher Partei die letzteren angehörten. Was das Dankschreiben an Herrn Knörcke betreffe, so sei auch dessen Parteistellung dabei gänzlich außer Frage gelassen; dasselbe gelte einzig und allein seinem unentwegten persönlichen Eintreten für die Interessen der Lehrer, dementsprechend sei es auch sowol von den conservativen wie liberalen Mitgliedern des Vereins unterzeichnet worden. Dankadressen seien auch schon früher in ähnlichen Fällen abgesandt, ohne dass die Parteistellung der betreffenden Herren berücksichtigt worden, wie beispielsweise an den freiconservativen Abgeordneten Zedlitz-Neukirch für seine Verdienste um das Zustandekommen des Lehrerpensionsgesetzes und an den Cultusminister von Gossler.

Die „Freisinnige Zeitung“ äußert sich über die Angelegenheit wie folgt:

„Das Verfahren des Landraths Martinius ist sowol in rechtlicher wie in politischer Beziehung unerhört. In rechtlicher Beziehung, weil es kein Gesetz gibt, welches den Landrath ermächtigt, solche Executivstrafen gegen Lehrer anzudrohen. Der angezogene § 132 des Gesetzes über die allgemeine Landesverwaltung gewährt einem Landrathe das Recht, Executivstrafen anzudrohen nur zur Durchführung solcher Maßregeln, zu denen er sonst gesetzlich befugt ist. Eine solche Befugnis hat Herr Martinius für den gegebenen Fall nicht nachgewiesen und kann er auch gar nicht nachweisen. Wenn wirklich jene Lehrer gegen ihre Pflichten als Gemeindebeamten gehandelt hätten, so würden die zuständigen Aufsichtsbehörden berechtigt sein, sie im Disciplinarwege zur Verantwortung zu ziehen und zu betrafen. Kein Landrath ist aber berechtigt, an Stelle einer Disciplinarstrafe eine Executivstrafe anzudrohen. Im vorliegenden Falle war auch thatsächlich eine solche Androhung von Strafen gegen neue Versammlungen um so zweckloser, als für den betreffenden Lehrerverein mit der Absendung jener Schriftstücke die Sache vollständig abgemacht war. Wie wir hören, sollen übrigens die Lehrer bei der sogenannten verantwortlichen Vernehmung den Landrath darauf aufmerksam gemacht haben, dass sie beabsichtigen, die angedrohte Executivstrafe im verwaltungsgerichtlichen Wege anzufechten. Hierauf soll der Landrath seine Androhung kurzer Hand zurückgezogen haben. Sollte wirklich der Landrath das Übereilte und völlig Ungerechtfertigte seines Schrittes alsbald eingesehen haben, so würden wir dies insofern bedauern, als dadurch die Möglichkeit genommen ist, in geordnetem Verfahren vor der Öffentlichkeit das Ungerechtfertigte dieser Maßnahme klarzustellen. Besonders tadelnswert am Verfahren des Landraths aber ist die Verletzung des Art. 32 der Verfassungsurkunde, welche das Petitionsrecht allen Preußen und damit auch den Volksschullehrern zusichert. Der Eingriff des Landraths in dieses Petitionsrecht ist um so schwerer, als es sich hier

Digitized by Google

handelt um die eigensten und nächsten Interessen der Lehrer, nämlich die Regelung ihrer Besoldungsverhältnisse durch das Gesetz."

Die Lehrer können demgegenüber nichts weiter thun, als mit Ruhe und Besonnenheit und mit männlicher Festigkeit die ihnen verfassungsmäßig zugesicherten Rechte vertheidigen.

Nachtrag. Wie uns ferner mitgetheilt wird, hat die Kgl. Regierung zu Arnsberg mittels Erlasses vom 9. März den genannten Landrath angewiesen, seine Verfügung vom 26. Februar schleunigst aufzuheben, dabei aber bemerkt, dass „die disciplinarische Würdigung des Verhaltens der Lehrer vorbehalten bleibe".

Aus dem Großherzogthum Baden. Das vom letzten Landtage angenommene „Beamtengesetz" lässt die Gemüther immer noch nicht zur Ruhe kommen. Unzufrieden sind die Philologen, die sich im allgemeinen einer Gleichstellung mit den Juristen nicht erfreuen durften, unzufriedener die „Reallehrer", an welche in Betreff ihrer Vorbildung*) enorme Anforderungen gestellt werden, und die im praktischen Dienst dieselbe Arbeit wie die Philologen zu verrichten haben, trotzdem die Philologen sie im Maximalgehalt um 1400 Mk. überragen; am unzufriedensten sind mit allem Recht die Volksschullehrer, für die soviel wie nichts vom Staatstische übrig geblieben war, nachdem die „Beamten", besonders die höheren, überreich bedacht waren.

Weil da, wo nichts ist, selbst der Kaiser sein Recht verloren hat, so wurden auch die Volksschullehrer nicht ins Beamtengesetz aufgenommen. Man führte als Grund alles Mögliche an, selbst die „historische Entwickelung"; bei den verschiedenen Beamtenkategorien unterließ man diese volltönenden Phrasen und gab allen Rechte, nur den Lehrer ließ man in seiner „historischen" Zwitterstellung ohne ausreichendes Gehalt. Als Ersatz bot man ihm nur eine Menge schöner Worte, ja selbst Versprechungen, sogenannte Wechsel auf die Zukunft, einlösbar bei der himmlischen Wechselcasse, Abtheilung Daniel; ein Wechsel macht jedoch eine Ausnahme, d. i. das Anrecht auf Rectoren- und Kreisschulrathsstellen, der im Diesseits noch eingelöst werden kann. Bis jetzt ist indessen noch kein Volksschullehrer avancirt, so dass manche Ungläubige diesen Wechsel auch zu den im Jenseits einzulösenden rechnen. —

Die beiden badischen Schulzeitungen sowie die politische Presse treten kräftig für die Erlangung der ohne alle stichhaltigen Gründe vorenthaltenen Rechte der Lehrer ein, und im Volke, dem „öffentlichen Gewissen des Staates", findet der zurückgesetzte Stand, dem 90 Procent der Bevölkerung ihre Bildung verdanken, die lebhafteste Sympathie; auch von hervorragenden Mitgliedern der ersten Kammer wurden die „wolberechtigten Wünsche der Lehrer" anerkannt. Dass die nationalliberale Mehrheit der zweiten Kammer es war, welche den Ausschluss der Lehrer aus dem Beamtengesetz durchsetzte, gereicht dieser

*) Zum Reallehrerexamen werden nur solche Candidaten zugelassen, „die nach Absolvirung der obersten Classe eines vollständigen Gymnasiums oder Realgymnasiums die Abiturientenprüfung bestanden, ein Zeugnis der Reife erworben und dann noch mindestens ein Jahr ihre Vorbereitungsstudien betrieben haben", oder: „ordnungsmäßig aufgenommene Volksschulcandidaten, welche mindestens zwei Jahre lang nach ihrer Aufnahme für ihre weitere Ausbildung thätig gewesen sind" (Besuch eines Polytechnicums oder Universität.)

Digitized by Google

Partei weder zum Lobe noch zum Vortheile. Zu ihr gehörten bisher die meisten Lehrer, die in Wahlzeiten mit Erfolg für sie einzutreten pflegten. Dass die Lehrer sich nicht mehr als „Wahlmacher“ von der nationalliberalen Partei missbrauchen lassen, überhaupt von keiner Partei, beweist die unlängst im Bezirke Offenburg vorgenommene Ersatzwahl zum Reichstage, wobei das passive Verhalten der Lehrer zweifellos dazu beitrug, dass ein Ultramontaner gewählt wurde. Bei den Landtagswahlen wird das „Nichtmehrmitthun“ der Lehrer noch andere bittere Früchte für die nationalliberale Partei zeitigen. — Eine große Verbitterung zeigt sich im ganzen badischen Lehrerstande, die dadurch neuerdings noch erhöht wird, dass nationalliberale Landtagsabgeordnete in ihren Berichterstattungen über die verflossene Kammersession bei ihren Wählern in sophistischer Weise darzuthun belieben, wie man vermuthet auf Weisung, „die Lehrer seien unzufrieden und ungerecht ohne Grund; man habe für sie gethan, was man hätte thun können.“ Was man thatsächlich gethan hat, darüber hat das „Pædagogium“ seinerzeit berichtet; es lohnt sich nicht der Mühe, dies hier auch nur summarisch zu wiederholen. Die Erbitterung der Lehrer wird dadurch noch weiter genährt, dass man ihre Presse mundtodt zu machen sucht, auf dass ja nichts an der optimistischen Färbung derjenigen, die Grund haben sie erhalten zu sehen, verdorben, sondern die Wahrheit in die bekannten spanischen Stiefeln geschnürt werde. Die beabsichtigte und theilweise vollzogene Knebelung der Lehrerpresse sollte man in einem Lande, dessen Schulwesen man vor 20 Jahren als Muster pries, nicht für möglich halten — und doch ist es so. Dies beweist vor allem eine Maßregelung, welche der langjährige Redacteur der „Neuen Badischen Schulzeitung“, Herr Hauptlehrer Dr. Meuser in Mannheim, erfahren musste. Wie die „Frankt. Ztg.“ und fast alle pädagogischen Zeitungen berichteten, ist derselbe ohne Ruhegehalt seines Amtes vom Oberschulrathe entlassen worden, weil er, so soll die Begründung seines Entlassungserkenntnisses lauten, als „Herausgeber“ — er ist dies jedoch nur nominell, da der eigentliche „Herausgeber“ und Eigenthümer des genannten Blattes der Buchhändler Bensheimer in Mannheim ist — es zugelassen habe, dass in einem Artikel, für welchen ein Redacteur Bahrmann die gesetzliche Verantwortung hat, Herrn Oberschulrathsdirector Joos als Kammerredner in genannten Herrn durchaus nicht beleidigender Weise entgegnet wurde, was denselben unangenehm berührt haben soll. Die „Neue Bad. Schulz.“ trat nämlich für die Lehrer-Actiendruckerei „Concordia“, welche den Reingewinn den Lehrerhilfsvereinen und den in Noth gerathenen Lehrern zuweist, in die Schranken, nachdem sie gerade nicht fördernd von Seiten des Directors des Oberschulrathes, der als Regierungscommissär im Landtage sprach, behandelt worden war. Die „Päd. Revue“ bemerkt, wie wir aus einem Badischen Blatte, das den Artikel nachdruckte, ersehen, ganz richtig, indem sie schreibt: Die Regierung thut nichts Nennenswertes für die Besserstellung der Lehrer und ihrer Relicten, und wenn die Lehrer selbst sich helfen, so setzen sie sich Maßregelungen aus. — Herr Dr. Meuser soll, wie die „Frankf. Ztg.“ weiter mittheilt, Recurs bei dem Ministerium erhoben haben; es stünde zu erwarten, dass das Ministerium das Erkenntnis des Oberschulrathes aufhebe, zumal betreffender Artikel in dem Theile des Blattes stehe, für welchen M. nicht verantwortlich sei. — Es wäre unserer Meinung nach ein Unicum in der Rechtsprechung, wenn man „einen braven, pflichttreuen Lehrer“ (Frankf. Ztg.) für etwas verantwortlich machen würde,

Digitized by Google

wofür er nicht verantwortlich ist. Die gesammte badische Lehrerschaft steht in diesem Falle auf der Seite des Märtyrers, der zur Wahrung der Lehrerinteressen im vorgerückten Alter wie ein Verbrecher aus seinem Amte entlassen wird. In der „Frankf. Ztg." wird gesagt, dass die badischen Lehrer, falls der Recurs bis zur höchsten Instanz abweisend beschieden würde, Mittel und Wege fänden, Dr. Meuser sicher zu stellen; auch war bereits aus eigener Initiative eine Deputation, darunter der neuerwählte Obmann des Lehrervereins (dem Lehrerverein gehören jetzt fast alle Lehrer an) bei dem Unterrichts- und Staatsminister, um „mit männlichem Ernst für Dr. Meuser und die von ihm vertretene Sache einzutreten." Mit welchem Erfolge — wissen wir nicht; jedenfalls zeugt aber das Eintreten der Lehrer für ihren Collegen, der ihre Interessen wacker vertrat, dafür, dass die Worte Diesterwegs in Baden die Geltung verloren haben: „Die Lehrer halten keinen." — Wir werden seinerzeit über den Ausgang der Sache berichten, für welche sich selbst amerikanische Blätter, wie die „New-Yorker Staatsztg." und die „Erziehungsblätter" (Milwaukee) interessiren. —

Ferner herrscht in den Kreisen der Lehrer (Professoren) an Mittelschulen große Verbitterung darüber, dass man sie bei Besetzung von Directoraten vielfach übergeht und diese Stellen ehemaligen Theologen überträgt, die, ohne eine Prüfung für das höhere Schulfach abgelegt zu haben, trotzdem im Schulfache Aufnahme fanden. Schließlich sei noch erwähnt, dass alle seminaristisch gebildeten Lehrer, die nach 1881 definitiv als Lehrer an Mittelschulen angestellt wurden, die Auflage erhielten, das Reallehrerexamen abzulegen, wenn sie ins „Beamtengesetz" aufgenommen werden wollten. Uns scheint dies unüberwindliche Schwierigkeiten und Sorgen bereitende Verlangen des Oberschulrathes, der doch gegen fahnenflüchtige Theologen so rücksichtsvoll ist, mindestens auffallend, um keine stärkere Bezeichnung dafür zu gebrauchen. Haben sich die betreffenden Lehrer bisher, ohne das Reallehrerexamen gemacht zu haben, bewährt, so hätte man sie auch weiter amtiren lassen und sie ins Beamtengesetz aufnehmen sollen. Ohne Unzufriedenheit zu erwecken, hätte man diese Anforderungen an diejenigen stellen können, die nach Inkrafttretung des Beamtengesetzes (1890) eine Anstellung an Mittelschulen zu erlangen wünschten.

Wohin man also im badischen Schulgebiete sieht, begegnet man unter den höheren und Volksschullehrern berechtigtem Missbehagen und eminenter Verstimmung, der wir unter den früheren Directoren des Oberschulrathes trotz der Ungunst der damaligen, vielfach noch ungeregelten Verhältnisse nicht begegneten; auch bestanden damals keine Zerwürfnisse zwischen einzelnen Räthen dieser Behörde. —

Auf dem Gebiete des inneren Schulbetriebes ist bemerkenswert, dass der unblutige Kampf zwischen „directer und grammatischer Methode" im neufremdsprachlichen Unterrichte noch unentschieden ist; für erstere (die directe) sind alle diejenigen, welche die Sprache allseitig beherrschen. — Sonst wüssten wir von dem inneren Unterrichtsgebiete nichts Besonderes zu bemerken; wir fürchten nur, dass unter dem bureaukratischen Regime, das gegenwärtig herrscht, mit der Zeit eine nachhaltige Stagnation eintreten dürfte. Wer indessen aus den besten Absichten gegen dieses Regime das Wort ergreift, setzt sich dem Vorwurfe der Unbotmäßigkeit, der Aufreizung — Gott weiß, wem sonst noch —, auf jeden Fall aber der gehässigsten Denunciation aus. Alles dies

Digitized by Google

und noch manches, was wir mit Stillschweigen übergingen, nennt man bekanntlich zu deutsch: Reaction. Hätte man dies vor 20 Jahren erwarten können? „Sic transit gloria mundi.“

Hamburg. (Höhere Schulen.) Schon lange fühlte man in hiesiger Stadt das Bedürfnis einer einheitlichen Regelung des höheren Schulwesens. So lange Schulrath Harms an der Spitze der Verwaltung stand, blieb die gesetzliche Feststellung dieser Verhältnisse ein frommer Wunsch; erst seine vor zwei Jahren erfolgte Pensionirung brachte die Sache in rascheren Fluss, so dass im October 1887 der Senat mit einer Vorlage an die Bürgerschaft trat, die eine Commission zur Berichterstattung einsetzte, deren Arbeit nun vorliegt.

Die höheren Schulen Hamburgs sind theils Staats-, resp. Communalschulen, theils Stiftungs- oder Privatanstalten; die ersteren hat die Oberschulbehörde zu beaufsichtigen und zu verwalten, über die letzteren steht der Behörde nur die Aufsicht zu. Die Staatsanstalten sind 2 Gymnasien, 1 Realgymnasium und 3 berechtigte höhere Bürgerschulen.

Mit Recht erklärt sich der Ausschuss dagegen, dass der Oberschulbehörde die Befugnis eingeräumt würde, die bestehenden höheren Bürgerschulen durch Hinzufügung einer oder mehrerer Oberclassen zu erweitern. Diese höheren Bürgerschulen, welche durch die Initiative der Bürgerschaft ins Leben gerufen wurden, statten ihre Schüler mit einer abgerundeten, in sich harmonischen Bildung aus, welche sie für die Erwerbsthätigkeiten des praktischen Lebens brauchbar und fähig macht. Die Schüler werden in ihnen nicht allzulange auf der Schulbank festgehalten, sie treten mit offenem, freiem Blick in die Praxis ein. Die Zeit, in welcher sich das Imitationstalent eines Menschen am besten entwickelt, bringen diese Schüler nicht mehr auf der Schulbank zu, mit einem Worte, diese Schulen sind für eine Handelsstadt wie Hamburg geradezu wie geschaffen. Wenn die Oberschulbehörde das Recht erhielte, diesen Schulen eine oder mehrere Oberclassen aufzusetzen, so würde der ganze Lehrplan derselben verändert und die Anstalt ihrem eigentlichen Zwecke entfremdet werden.

Sobald das Bedürfnis für eine erweiterte höhere Bürgerschule vorliegt, schlägt der Ausschuss vor, selbstständige Anstalten mit neuem Lehrplan und anderer Stoffvertheilung einzurichten, etwa nach dem Muster der preußischen Ober-Realschulen.

Auch gegen die Belastung der höheren Bürgerschule mit specifisch kaufmännischen Fächern, wie Handelscorrespondenz, Handelsgeographie u. s. w. verwahrt sich der Ausschuss und verweist dieselben ganz richtig auf entsprechend eingerichtete Fachschulen.

Die viel umstrittene Frage, ob die höheren Schulen Vorschulen erhalten sollen oder nicht, lässt der Ausschuss in der Schwebe, indem er bestimmt, dass die Einrichtung einer Vorschule nur nach Erlass eines diesbezüglichen Gesetzes geschehen kann.

Man kann über die Zweckmäßigkeit solcher Anstalten verschiedener Ansicht sein*); aber selbst die entschiedensten Gegner derselben werden zugestehen, dass man es einem Director nicht verargen darf, wenn er seine Sextaner gleichmäßig vorgebildet sehen möchte, wie es nur in einer Vorschule geschehen kann.

*) Wir sind entschiedene Gegner derselben. D. Red.

Digitized by Google

Die Hauptsache, scheint mir, liegt darin, dass das Sextapensum so eingerichtet wird, dass jeder Schüler, welcher die drei ersten Jahre eine Volksschule besucht hat, mit demselben Erfolg in die Sexta eintreten kann, wie der gewesene Vorschüler.

Bei uns kommt noch hinzu, dass hier eine große Anzahl privater Vorschulen besteht, in welche heute schon alle die Kinder geschickt werden, die später eine höhere Schule besuchen sollen, die aber keine Vorschule hat, wie z. B. das Johanneum. Der Wegfall der staatlichen Vorschulen würde daher hauptsächlich diesen Privatschulen zu gute kommen, und da sind die staatlichen Vorschulen doch hundert mal mehr wert als diese Privatschulen, deren Zeugnisse meistens nach der Scala vorzüglich, recht gut, sehr gut, gut, genügend, und ungenügend ertheilt werden. Außerdem macht der Staat mit den Vorschulen ein gutes Geschäft, weshalb soll er dieses den Privatschulen allein überlassen?

Eine bemerkenswerte Entscheidung hat der Ausschuss in Betreff des Religionsunterrichtes getroffen. Derselbe wird in der Regel nur nach dem Bekenntnis der evangelisch-lutherischen Kirche ertheilt, der Mehrzahl der Einwohner unserer Stadt entsprechend. Wenn eine größere Zahl andersgläubiger Schüler vorhanden ist, so soll auch für diese ein Religionsunterricht eingerichtet werden. Nichtevangelische Kinder sind an den Feiertagen ihrer Gemeinde von dem Schulbesuch befreit. Wünscht ein Vater, dass sein Sohn von dem Besuche der Religionsstunden dispensirt werde, so ist diesem Gesuche zu willfahren. Die Oberschulbehörde hatte von der Annahme dieser Gesetzesbestimmung abgerathen, weil dadurch der Religionsunterricht zu einem facultativen Lehrgegenstand würde, wodurch, nach einem Erlass des Reichskanzlers, die seitherigen Berechtigungen der hiesigen höheren Schulen in Frage gestellt würden. Der Ausschuss hat diese Bedenken der Oberschulbehörde nicht getheilt, um so mehr, als die von der Reichs Schulcommission genehmigten Statuten einer hiesigen berechtigten Stiftungsschule ausdrücklich die Bestimmung enthalten: „Die Theilnahme eines Schülers am Religionsunterrichte hängt von der Bestimmung des Vaters ab.“

An Schulgeld wird hier erhoben: für die Gymnasien 192 M., für die höheren Bürgerschulen 144 M., für die Vorschulen 120 M. jährlich. Von einer Seite war beantragt worden, das Schulgeld der höheren Bürgerschulen nach den Vermögensverhältnissen der Eltern abzustufen, leider ist dieser Antrag nicht angenommen worden.

Mit Recht (? D. Red.) wurde es abgelehnt, das Schulgeld ganz abzuschaffen und es durch eine sogen. Schulsteuer zu ersetzen, für welchen Vorschlag hauptsächlich der etwas eigenthümliche Grund ins Feld geführt wurde, man könne auf diese Weise die reichen Junggesellen zur Mitleistung heranziehen.

Diese Maßregel würde zur Folge haben, dass die höheren Schulen überfüllt und die Volksschulen entvölkert würden. Dieser Antrag setzt vor allem voraus, dass die einzelnen Schulen übereinander in dem Sinne rangiren, dass ein Schüler erst dann die höhere Schule besuchen kann, wenn er die Volksschule absolvirt hat. Der Staat braucht nicht jedem die Mittel und Wege zu bieten, dass er sich eine über die Elementarbildung hinausgehende Bildung verschaffen kann, er hat nur die Verpflichtung, dafür zu sorgen, dass diejenigen Anstalten allen Schichten der Bevölkerung offen stehen, in welchen ein gewisses Minimum von Bildung gewonnen werden kann. Dieser Verpflichtung kommt der hamburgische

Digitized by Google

Staat mit seinen siebenclassigen Volksschulen in vollstem Maße nach, die beträchtlich höher stehen als die entsprechenden Anstalten anderer deutscher Staaten, indem in ihnen z. B. Englisch und Französisch gelehrt wird.

Auch vom volkswirtschaftlichen Standpunkt wäre es nicht wünschenswert, dass die meisten Kinder, welche heute die Volksschule besuchen, für die Folge in die höhere Bürgerschule kämen. Denn die dort erworbene Bildung erhöht im allgemeinen die wirtschaftliche Leistungsfähigkeit der Schüler nur wenig, steigert aber bedeutend deren Bedürfnisse und Anforderungen ans Leben. Nichts kann verderblicher wirken, als einseitig die geistig-formale Bildung weiter Volksschichten in die Höhe zu schrauben, ohne gleichzeitig die allgemeinen Wolstandsverhältnisse derselben entsprechend zu bessern.

Um gut beanlagten, aber wenig begüterten Schülern den Besuch der höheren Schulen zu ermöglichen, sollen Freistellen bis zum Höchstbetrage von $7^1/_2{}^0/_0$ der Schulgeldseinnahme an den verschiedenen Anstalten eingerichtet werden.

In Betreff der Anstellung der Lehrkräfte räumt der jetzige Entwurf vollkommen mit den heutigen Zuständen auf. Bisher wurden die Lehrer für eine bestimmte Anstalt angestellt, für die Folge sollen alle akademischen Lehrer und alle seminaristischen und technischen Lehrer je ein Collegium nach Alter und Diensteinkommen bilden.

Der Ausschuss widersetzt sich diesem Vorschlag zunächst deshalb, weil bis jetzt nur Lehrer zweiter und dritter Gehaltsclasse an den höheren Bürgerschulen verwendet werden durften, während nach dem neuen Gesetzentwurf auch Lehrer erster Gehaltsclasse dorthin kommen könnten, was einer Erhöhung der Lehrergehälter dieser Schulen gleichkäme.

Man sollte es nicht für möglich halten, dass dieser Einwand von einem Ausschusse herkommen könnte, der die höheren Bürgerschulen so hoch hält. Die Lehrer dieser Schulen genießen dieselbe Vorbildung und legen dieselben Examina ab, wie die der Gymnasien und Realgymnasien; oder sollen an den höheren Bürgerschulen Lehrer geringerer Qualität verwendet werden als an den übrigen Anstalten? Diesen Lehrern müssen daher dieselben Aussichten geboten werden wie den Lehrern der übrigen Anstalten, sonst werden die besseren Kräfte diese Schulen so bald als möglich verlassen und nach anderen Stellen streben. Im Großherzogthum Hessen stand vor nicht langer Zeit dieselbe Frage auf der Tagesordnung. Dort hat im Februar v. J. die Regierung im Einverständnis mit dem Landtage entschieden, dass das Gehalt eines akademischen Lehrers unabhängig von der Anstalt sein soll, an welcher er wirkt, d. h., dass an den höheren Bürgerschulen eben so gut Lehrer erster Gehaltsclasse zu verwenden sind wie an den Gymnasien und Realgymnasien.

Da in Hamburg nur Lehrer mit gymnasialer Vorbildung an Gymnasien angestellt werden können, so hätte der Vorschlag des Senates, alle akademischen Lehrer zu einem Collegium zu vereinen, implicite dazu geführt, für die Folge keinen Lehrer mehr anzustellen, der das Maturitäts-Examen an einem Realgymnasium bestanden hat. Damit ist jedoch der Ausschuss keineswegs einverstanden und er schlägt daher die Bildung dreier Collegien vor, entsprechend den drei Sorten der hier bestehenden höheren Schulen. Der Ausschuss hätte überhaupt diese veraltete Beschränkung der Anstellungsfähigkeit ehemaliger Realgymnasiasten aufheben sollen, wie dies vor zwei Jahren in Preußen ge-

Digitized by Google

schehen ist, dem man doch keine besondere Vorliebe für die Realgymnasien nachrühmen kann. Ich kann mir nichts Widersinnigeres denken als diese Bestimmung; weshalb ein ehemaliger Realgymnasiast nicht eben so gut Mathematik, Naturwissenschaften oder etwas dergleichen soll lehren können, wie ein ehemaliger Schüler des Gymnasiums, ist mir unerfindlich. Da man sich heute hier in so vieler Beziehung nach Preußen richtet, hätte man es in dieser Hinsicht erst recht thun sollen. Dann stände der Vereinigung aller akademischen Lehrer in ein Collegium kein ernstliches Hindernis mehr im Wege, welche Vereinigung höchst wünschenswert wäre, weil sich auf diese Weise die Härten und Ungleichmäßigkeiten in der Beförderung der Lehrer am besten vermeiden ließen. (Nach diesem Berichte ist das höhere Schulwesen in Hamburg kein System, sondern nur ein Conglomerat ohne Einheit und Klarheit, mit vorwiegender Herrschaft eines veralteten Zopfthums. D. Red.)

Aus der pädagogischen Presse.

152. Das öffentliche Leben und die Volksschule (G. Lober, Bair. Lehrerz. 1889, 1). Die Gegenwart gestattet weder eine selbstständige äußere Gestaltung des Volksschulwesens (Einflüsse der herrschenden Regierungsgrundsätze, der politischen Parteien), noch eine ungetrübte und ungehemmte innere Thätigkeit (Charakterbildung, Gemüthsbildung nur betrügerische Schlagwörter; der Materialismus und der Kastengeist herrschen, selbst über das eigenste Gebiet des Idealen). — Der Pädagog hat die Zeitverhältnisse mit scharfem Blicke zu verfolgen, damit er vor manchen Enttäuschungen bewahrt bleibe und von seiner Arbeit nicht zu viel erwarte.

153. Berufliche Fortbildung (? Deutsche Schulpraxis 1889, 6. 7). „Ist die Fortbildung zunächst und hauptsächlich die Angelegenheit jedes Einzelnen, so darf doch nicht außeracht gelassen werden, dass auch hier vereinte Kraft eher und sicherer zum Ziele führt. Selbstverständlich muss sich der Umfang der zu lösenden Frage mit der Größe der Vereinigung ändern. Das rechte Verhältnis wird dies sein, dass die größeren Vereinigungen das Feld bezeichnen, das der Bearbeiturg bedarf, und die Richtlinien, nach denen diese zu geschehen hat; die kleineren Vereinigungen aber zergliedern das Allgemeine, beleuchten es im einzelnen und fügen das Gewonnene wieder zu einem Ganzen zusammen, das in seinen Ergebnissen der Gesammtheit zum Nutzen gereicht. — Es wird so viel und so schön über Collegialität gesprochen; dass auch durch gemeinsames fachwissenschaftliches Arbeiten die wahrste Collegialität erreicht und gepflegt wird, die sich äußert im gleichen Streben nach Vollkommenheit, wird viel zu wenig betont."

154. Die Namen der Unterrichtsfächer (A. Walter, Zeitschr. für naturgemäße Erziehung 1889, 8). Sehr beachtenswerte Vorschläge für eine Reform in der Bezeichnung unserer Schulfächer. Verfasser empfiehlt folgende Namen: Kirchlicher Unterricht („Religion"); Sprachunterricht (Lesen und Schreiben inbegriffen); Heimats-, Vaterlands-, Weltkunde (jedes dieser drei Gebiete soll „Naturbeschreibung, Naturlehre, Erdkunde, Geschichte" in sich vereinigen) Größen- und Formenkunde (= „Formenlehre" „Raumlehre, Geometrie" u. s. w.], Rechnen und Zeichnen; letztere zwei sollen jedoch dem

Digitized by Google

Stundenplane verbleiben). — Diese Reformvorschläge verdienen eine gründliche Erwägung; besonders glücklich gewählt erscheinen die Ausdrücke: kirchlicher Unterricht und Heimats-, Vaterlands-, Weltkunde.

155. Poesie in der Schule (K. Weitbrecht, Schweiz. Schularchiv, 1889, II). Centrale Stellung für den poetischen Unterricht — Geschichte und Religion ersetzen die Poesie nicht; letztere in der Schule eine zwiefache: hervorgerufen durch den Verkehr zwischen Lehrern und Schülern (zum größten Theil humoristischer Natur) — dargeboten durch die Dichtungen (Poesie im eigentlichen, engeren Sinne, Erziehungsmittel; als solches Selbstzweck. Allgemeine Methode nicht möglich).

156. Zum Unterricht in der deutschen Rechtschreibung (K. Stejskal, Fr. päd. Bl. 1889, 2. 3). Drei Stufen: 1. Hören und Erfassen der gehörten Laute (Hauptgrundsatz: Jedem Laute, den du bei richtigem und deutlichem Aussprechen hörst, das zukommende Zeichen!). 2. Sehen und Erfassen der Wortbilder (erste Einschränkung des Hauptgrundsatzes: Achte bei der Schreibung vieler Wörter auf den herrschenden Schreibgebrauch!). 3. Folgern und Schließen (zweite Einschränkung: Achte bei der Schreibung vieler Wörter auf ihre Abstammung!).

157. Über Naturgemäßheit im fremdsprachlichen Unterricht. (Preisarbeit, Allg. Deutsche Lehrerz. 1889, 6. 7.) Naturgemäß: Erlernen der Sprache in den ersten fünf Jahren. Hier kein Übersetzen, kein Vocabellernen, keine Grammatik, keine Regel und keine Ausnahme — sondern nur ein lebendiges gemeinschaftliches Denken („die Sprache ist eine Entwickelung der Vernunft“, Herder) und die Anleitung durch den Lehrer, das bereits gemeinsam Gedachte in einer neuen, fremden Sprache auszudrücken. Drei Functionen: Anschauung, Ableitung, elementare Logik. — Culturgemäß: Studium der bereits bekannten Sprache im 6. Jahre. Vier Aufgaben: Freies Lesen (Literatur — der Lesestoff soll ohne jegliche Reflexion grammatischer Art wirken und seine anregende Wirkung ohne alles Zuthun ausüben); Sprachvergleichung (nichts davon in der Grammatik); Übersetzung (auf den Inhalt allein kommt es an; die Übersetzung eine Behtätigung derjenigen Herrschaft, welche der Primaner über beide — deutsche und fremde — Sprachen erlangt hat; frei von jeder wörtlichen Übertragung, von jeder Rücksicht auf eine bestimmte Regel); Grammatik (umfasst nur die eigenthümlichen Erscheinungen der fremden Sprache, ihre Unterschiede von der Muttersprache; der Primaner stellt sich — als Abschluss des naturgemäßen fremdsprachlichen Unterrichtes, unter Anleitung des Lehrers — seine vereinfachte rationelle Schulgrammatik selber kurz zusammen).

158. Geschichte und Geographie in den Mittelclassen (Mg., Berner Schulbl. 1889, 4). Forderung: Beide Fächer in möglichst innigen Zusammenhang zu bringen, um der Klarheit und des Interesses willen. Gerade in der Geschichte und Geographie der Schweiz lassen sich die gegenseitigen Beziehungen sehr vortrefflich darstellen; man braucht nur in der Geschichte die allmähliche Bildung der Eidgenossenschaft zu verfolgen und in der Geographie die Cantone in geschichtlicher Reihenfolge zu behandeln.

159. Das Kartenbild (B. Eckhart, Zeitschr. f. naturgemäße Erziehung 1889, 5). Verfasser verlangt als erste Arbeit bei der unterrichtlichen Erforschung eines Erdtheiles oder Staates das Lesen der Karte von Seiten der Schüler; dadurch lernen letztere die Bedeutung der Karte erst recht kennen

Digitized by Google

und ihren Wert schätzen. Zwei Vorbedingungen: Ein an scharfes Sehen gewöhntes Auge — Vertrautheit mit den geographischen Grundbegriffen. Zweifache Arbeit: Ablesen (Namen nur in sehr geringer Zahl nothwendig) — Schließen (auf Klima, Flora, Fauna, Beschäftigung der Bewohner). So werde auf die beste Weise „vergleichende Erdkunde" getrieben, und die Schüler erwerben sich einen großen Theil ihrer Kenntnisse selbstthätig. — Dieser Hauptskizze sollen wolgeordnete und fein ausgeführte Bilder der einzelnen Landschaften (Theile) folgen, welche genauer erkennen lassen und thatsächlich feststellen, was die Skizze nur andeutete oder vermuthen ließ — wogegen sich kaum etwas Stichhaltiges wird einwenden lassen, selbst wenn man diese nachträglichen Bestätigungen, Bekräftigungen, Beweise als bloße Wiederholungen ansehen möchte.

160. Zur Reform des naturgeschichtlichen Unterrichtes in der Volksschule (Brinckmann, Päd. Zeitschr. 1889, 2). Unter den vielen ähnlichen Arbeiten eine der klarsten und am besten begründeten. Die Vorschläge sind maßvoll, verdrängen Lübens Systematik nicht ganz, verwerfen dagegen vollständig und mit Recht Beyers Culturstufen: der naturgeschichtliche Stoff ist (aber nicht in der Übertreibung Junge's) nach natürlichen und durch menschliche Einflüsse hervorgerufenen Lebensgemeinschaften zu ordnen. Die fremdländischen Lebensgemeinschaften werden den entsprechenden einheimischen angeschlossen. Nothwendige Folge: Für jede Schule (wegen der landschaftlichen Besonderheiten) ein eigener Lehrplan.

161. Unser Gesangsunterricht. (K. Wilber, Österr. Schulb. 1889, III.) Ein warmes Wort zum Schutze des Volksliedes. Letzteres soll — wenigstens in kleineren, abgelegenen Orten (in Großstädten und deren Nachbarschaft wol vergeblich) das Bänkelsängerthum und Schlimmeres zu verdrängen oder die weitere Verbreitung dieser Übelstände verhindern. Man müsse aber auch dem Volksliede den volksthümlichen (mundartlichen) Text lassen. Der Lehrer auf dem Lande soll selbst mit den Burschen in freier Weise und ohne lange Vorübungen Volkslieder singen und so jene für diese gewinnen.

162. Rechenunterricht. „Die Aufgaben-Streifen für den Rechenunterricht" von Karl Kohlstock, Seminarlehrer in Gotha, welche bei ihrem ersten Erscheinen in diesen Blättern empfohlen worden sind, haben nicht blos in Deutschland, sondern auch in Österreich Beifall gefunden und sind jetzt nebst der „Anleitung zur praktischen Verwendung" in zweiter, verbesserter und vermehrter Auflage erschienen bei Emil Behrend in Gotha), Preis 5 M. Die Ausgabe B ist speciell für österreichisch-ungarische Schulen bestimmt und den Einrichtungen derselben angepasst.

Verantwortl. Redacteur Dr. Friedrich Dittes, Buchdruckerei Julius Klinkhardt, Leipzig.

Digitized by Google

Hypnotismus und einiges Verwandte.

Von F. Heege-Braunschweig.

„Füllet die Erde und machet sie euch unterthan“, sprach Gott nach der Schrift zu den Menschen, die auf neugeschaffener Erde ins Leben getreten waren. Indes nicht sofort und plötzlich ging dies Wort in Erfüllung, sondern erst nach und nach im langen Laufe der Zeit und im Fortschritt der Geschichte.

Anfangs war das Menschengeschlecht, wie uns Völker im Naturzustande noch jetzt zeigen, gar schwach und hilfsbedürftig. Anstatt zu herrschen, war der Einzelne sowol wie die Gesammtheit der Natur fast widerstandslos unterworfen und großen Entbehrungen und Übeln ausgesetzt. Lang und beschwerlich war der Weg, auf welchem die Menschheit durch Beobachtung, Nachdenken und eigene Kraft Schritt vor Schritt sich von der Übermacht der Natur losreißen und auch nur zu einer theilweisen Herrschaft über dieselbe emporringen konnte. Viel zu langsam war dieser Fortschritt für die Ungeduld und die begehrlichen Wünsche des Menschen, der, wie jenes Schriftwort andeutet, von Anbeginn an den starken Trieb und die nie zu unterdrückende Bestimmung in sich fühlte, als Herrscher über diese Erde zu schreiten. Darum suchte die Ungeduld auf andere als natürliche Weise rasche Befreiung von Übeln und — Herrschaft über die Natur zu gewinnen.

Gebet und Opfer an die großen Götter, welche nach Einbildung fast aller Völker die Welt regierten, waren auch nicht immer wirksam; aber die niedrigeren Geister und Dämonen, mit denen eine regsame Einbildungskraft alle Räume der Welt bevölkert hatte, schien der Eingeweihte leichter zu Hilfe und Beistand bewegen, ja zwingen zu können, und durch ihre Vermittelung hoffte man zu erreichen, was der schwachen Kraft der Menschen versagt war, worauf sich aber nichtsdestoweniger die heißen Wünsche der Begehrlichen richteten. Der Glaube an Geister und Dämonen ruht wesentlich auf dem Verlangen und der Hoffnung, Hilfe und Herrschaft durch sie zu erlangen. Im ganzen Alterthum findet er sich, steht als Hexenglaube im Mittelalter

Digitized by Google

in reichster Blüte und trägt allerdings auch reichlich bittere Früchte. Ja selbst in der neuen und neuesten Zeit ist dieser Glaube nicht ganz verschwunden, wenn er auch nicht so grobsinnlich wie früher sich zeigt. Bei wachsender Einsicht in den ursächlichen Zusammenhang alles natürlichen Geschehens wagen sich solche Ansichten nicht mehr so dreist hervor; die Geister sind feiner, ihr Thun geheimnisvoller geworden, und man sucht solchen Glauben mehr oder weniger in Übereinstimmung mit der Religion zu bringen; dennoch ist der Aberglaube im Grunde noch immer derselbe und scheint so lange nicht ausrottbar, als das Menschenherz begehrliche Wünsche hegt, deren Erfüllung es zu erzwingen sucht. Trotzdem noch niemals irgend jemand imstande war, mit Hilfe von Geistern u. s. w. etwas zu erreichen, was sonst dem Menschen versagt ist, oder irgendwie Herrschaft über die Natur zu gewinnen, sondern dieses Mittel sich allemal als gänzlich verfehlt, ja geradezu als höchst schädlich erwiesen hat, versucht man immer aufs neue, es anzuwenden. Darum sind die Worte des alten Kant aus seiner geistreichen, aber auch zum Theil derben Satyre auf das Treiben des Schwärmers Swedenborg: „Träume eines Geistersehers erläutert durch Träume der Metaphysik“ noch heutigen Tages vollständig am Platze: „Wenn die Vortheile und Nachtheile ineinander gerechnet werden, die demjenigen erwachsen können, der nicht allein für die sichtbare Welt, sondern auch für die unsichtbare in gewissem Grade organisirt ist, so scheint ein Geschenk von dieser Art demjenigen gleich zu sein, womit Juno den Tiresias beehrte, die ihn zuvor blind machte, damit sie ihm die Gabe der Weissagung mittheilen könnte, denn es kann die anschauende Erkenntnis der anderen Welt allhier nur erlangt werden, indem man etwas von demjenigen Verstande einbüßt, welchen man für die gegenwärtige nöthig hat. Ich weiß auch nicht, ob selbst gewisse Philosophen gänzlich von dieser harten Bedingung frei sein sollten, welche so fleißig und vertieft ihre metaphysischen Gläser nach jenen entlegenen Gegenden hin richten und Wunderdinge von daher erzählen, zum wenigsten missgönne ich ihnen keine ihrer Entdeckungen, nur besorge ich, dass ihnen irgend ein Mann von gutem Verstande und wenig Feinheit ebendasselbe dürfte zu verstehen geben, was dem Tycho de Brahe sein Kutscher antwortete, als jener meinte, zur Nachtzeit nach den Sternen den kürzesten Weg fahren zu können: Guter Herr, auf den Himmel mögt Ihr Euch wol verstehen, aber auf der Erde seid Ihr ein Narr!“

Zu verschiedenen Zeiten finden wir ein stärkeres Aufflammen des Geisterglaubens, in Deutschland z. B. nach der bewegten Zeit von

Digitized by Google

1848. In Berlin wurden damals in Haus und Palast meist von ältlichen Damen und jungen Herren als Medien, oder umgekehrt, Geisterbeschwörungen vorgenommen. Aus jener Zeit ist wolbekannt, wie man es als eine Fügung des Himmels und Wirkung der Geister ansah, dass ein junger Architekt, das beliebte Medium von zwei hochgestellten Damen, trotz der drohenden Versetzung in die Provinz in der Hauptstadt bleiben durfte, und wie ein reicher Kunstmäcen sich für seine Verwendungen des Rathes eines eigenen Mediums bediente, welches sich dabei gar nicht schlecht stand. Am tollsten trieb es der bekannte Rendant Hornung, welcher ein Instrument erfand, mit dessen Hilfe die Geister Heine'sche Gedichte aufschrieben und der Geist des alten römischen Geschichtschreibers Sallust eine Lebensbeschreibung von sich selbst lieferte, welche merkwürdig mit der im kleinen Brockhaus unter dem gleichnamigen Artikel stehenden übereinstimmte. Bei einer Schatzgräberei, zu welcher Hornung durch einige muthwillige Geister sich bewegen ließ, zog er sich eine Lungenentzündung zu, welche seinen Tod herbeiführte.

Im März 1853 machte Andree von Bremen aus die ersten Mittheilungen über das in Amerika erfundene „Tischrücken“, und bald tanzten in ganz Deutschland kleine und große, leichte und schwere Tische unter den Händen von Personen, welche sich darum setzten und die Hände auf dem Tische zu einer Kette zusammenlegten. Hierfür fand sich in den unwillkürlichen und unbewussten kleinen Muskelstößen der in unbequemer Haltung liegenden Arme und Hände eine ganz natürliche Erklärung, aber in Amerika mischte sich bald der Geisterglaube hinein. Durch Klopfen und andere Zeichen gaben die tanzenden Tische Kunde aus der Geisterwelt, und in kurzer Zeit bildete sich das vielgestaltige und verworrene System aus, welches man jetzt unter dem Namen Spiritismus zusammenfasst. Seine Anhänger zählen nach Millionen, und da seine Darstellungen zum Theil wissenschaftliches Gewand annahmen, so gehörten selbst gebildete und sonst kluge Leute, Juristen, Professoren und sogar Naturforscher, wie Wallace in England und Zöllner in Leipzig, zu den Spiritisten. Ihr Hauptprophet, der frühere Schusterlehrling Davis, machte ein großes Werk bekannt: „Die Principien der Natur, ihre göttliche Offenbarung und eine Stimme an die Menschheit“, welches nach seiner Aussage ihm im magnetischen Schlafe offenbart sein sollte. Berühmte Medien, Davenport, Slade, Bastian und andere ließen Geister erscheinen, die sich auf verschiedene Weise bemerklich machten, den Zuschauern mit kalter Hand über das Gesicht fuhren, musicirten, mit Kohlenstücken

Digitized by Google

warfen, Möbel verrückten, das an beiden Händen und Füßen gebundene Medium lösten und sogar sich photographiren ließen, aber alles im Dunkel oder doch Halbdunkel. Alle diese Medien wurden entlarvt, Taschenspieler machten ihre Kunststücke nach, und doch wurde der Glaube der Gläubigen nicht wankend. Wiesendanger, der Vorsitzende des Hamburger Spiritistenvereins, erklärte rundheraus, der Betrug der Medien sei nöthig, damit die jenseitigen Geister und transcendentalen Naturkräfte in Thätigkeit treten könnten. Professor Zöllner nahm zur Erklärung aller dieser Wunder die vierte Dimension des Raumes in Anspruch, aus welcher die Geister auftauchen und in welche hinein Tische und Möbel verschwinden sollen. Der Philosoph Ulrici in Halle aber erklärte die Zeichen des Spiritismus für eine Offenbarung der göttlichen Allmacht, um die Menschheit zum Glauben zu führen. Es ließe sich ein langes Capitel über diese merkwürdige Verirrung des menschlichen Geistes schreiben unter dem Goethe'schen Motto: „Verachte nur Vernunft und Wissenschaft, des Menschen allerhöchste Kraft, so hab' ich dich schon unbedingt!“ Doch wir brechen hier davon ab.

Außer mit Hilfe von Geistern hofften die Menschen noch auf einem zweiten ähnlichen und mit dem ersten oft zusammen laufenden Wege Befreiung von Übeln und Herrschaft über die Natur gewinnen zu können: indem sie nämlich geheime Kräfte in der Natur aufsuchten und zum Dienste zwangen. Das Suchen nach dem Stein der Weisen dem Lebenselixir und ähnlichen Einbildungen hat viele unklare Köpfe in Bewegung gesetzt. Paracelsus und seine Nachfolger waren allerdings nicht lediglich Phantasten, sie haben auch der Wissenschaft Dienste geleistet, aber ihren Zweck erreichten sie nicht. Vor länger als hundert Jahren regte die Entdeckung des Galvanismus die Geister gewaltig auf, und mancher meinte, die Lebenskraft sei entdeckt, und der Zugang zu dem Innersten der Natur sei gefunden. Keiner ging im ungemessenen Glauben und in überspannter Hoffnung weiter als Messmer, der Entdecker des thierischen Magnetismus, von dem immer noch nicht sicher ist, ob er wesentlich als Arzt oder als Schwindler anzusehen sei.

Nach seiner Meinung ist der thierische Magnetismus ein feines Fluidum, durch alle Räume und über alle Himmelskörper verbreitet, in allen belebten Wesen und auch im Menschen wirksam. Dieses Fluidum kann verschiedene Schwingungsformen annehmen, und alle Körper erfüllend, stehen dieselben unter seinem Einflusse. In den Nerven kreisen magnetische Ströme, und die Störung der magnetischen

Digitized by Google

Harmonie ist Krankheit. Durch die Einwirkung eines Magneten, seine Anziehung und Abstoßung, wird eine Art Ebbe und Flut der magnetischen Materie im Körper bewirkt, und dadurch kann das Gleichgewicht wiederhergestellt und die Krankheit gehoben werden. Mit seinen Curen hatte Messmer wenigstens theilweise Erfolge und fand deshalb vielen Zulauf. Anfeindungen der Ärzte trieben ihn aus Wien fort, und 1778 ging er nach Paris. Hier wurden Erfolg und Aufsehen noch größer, und es sammelten sich Schüler um den „berühmten Mann“. Eine von der medicinischen Gesellschaft eingesetzte Commission sprach sich nicht ganz gegen ihn aus, und die Regierung wollte ihm sein Geheimnis um eine namhafte Summe abkaufen, aber, ob er nun kein Geheimnis zu verrathen hatte, oder aus welchem anderen Grunde, er ging darauf nicht ein, nahm jedoch später eine von seinen Anhängern für seine Offenbarungen zusammengebrachte Summe an, ohne dass der Welt viel Neues kundgethan wurde. Die Untersuchungen einer neuen, von der Regierung eingesetzten Commission, zu der auch der amerikanische Gesandte B. Franklin gehörte, hatte zur Folge, dass ihm seine Curen verboten wurden, doch ließen viele seiner Anhänger sich ihren Glauben nicht rauben, und in noch weit späterer Zeit finden wir Vertreter seiner Richtung. Man berief sich auf einzelne gelungene Heilungen, und solche sind auch nicht zu leugnen; was aber das Wirkende hierbei war, zeigte sich deutlich bei der Untersuchung der königlichen Commission. Messmer hatte die Bäume in Franklins Garten magnetisirt, und die Medien empfanden allemal eine Einwirkung unter den Bäumen, von welchen sie wussten, dass sie magnetisirt waren. Wussten sie solches nicht, so empfanden sie bald unter magnetisirten, bald unter nichtmagnetisirten Bäumen eine gleiche Einwirkung. Es war die Einbildungskraft, welche sich hier wirksam zeigte, deren Wirkungen wol auch schon jeder im eigenen Leben erfahren hat, wie sie ja auch in der Geschichte so vielfach bezeugt werden, und von denen das Sprichwort mit derbem Ausdruck sagt: Die Einbildung ist ärger als die Pestilenz.

Auch nach Messmer haben die Bemühungen, durch verborgene Kräfte zu heilen und zu wirken nicht aufgehört. Baron Reichenbach glaubte im „Od“ solche Kraft gefunden zu haben, und in der Entdeckung des Hypnotismus schien für manche der thierische Magnetismus wieder aufzuleben und neue Kraft zu gewinnen.

Wie geht es zu, dass immer neue Propheten dieser Art auftauchen, und dass sie auch immer Gläubige finden?

Es ist wol richtig, dass auch unsere heutige Naturwissenschaft

Digitized by Google

noch nicht bis zur letzten Grenze des Geheimnisses vorgedrungen ist, es liegt vielmehr noch ein ungeheures Feld zur Erforschung in einem mehr oder weniger dichten Schleier vor uns; aber die Grundgedanken unserer Naturanschauung sind doch durch die jahrhundertelange vereinigte Arbeit der tüchtigsten Forscher herausgearbeitet und durch tausendfache Versuche und Thatsachen geprüft und bestätigt, so dass kein Denkender daran zweifeln kann, dass die Welt als wolgeordnetes Ganzes von bestimmten Gesetzen im Großen wie im Kleinsten beherrscht wird, und dass weder Kraft noch Stoff irgendwie verschwinden, alles kreist in beständigem Wechsel; aber die Summe des Stoffes sowol als auch der Energie bleibt immer dieselbe, so dass innerhalb dieser Welt für außernatürliche Geister oder Kräfte kein Raum zum Wirken ist. Allerdings ist solche Erkenntnis noch nicht allgemein verbreitet, und weite und tiefe Volksschichten sind von Gedanken dieser Art noch nicht berührt, ja nicht bei allen „Gebildeten“ sind sie zur Klarheit gekommen; darum findet sich immer noch ein geräumiges Feld, auf dem Wunder- und Aberglauben, Geheimniskrämerei und Scheinwissenschaft, meist dem hellen Tageslicht verborgen, von Zeit zu Zeit aber epidemienartig hervorbrechend, ihr leider nur allzu erfolgreiches Spiel treiben können. Dies Feld des Wunderglaubens und der geheimen Wissenschaft wird nicht allein von schlauen Betrügern zu reichlicher Ausbeute benützt, auch mancher sonst lautere Mensch lässt sich von dem Ehrgeize, Neues entdeckt zu haben, der einzige Wissende in seiner Art zu sein, selbst die Gelehrtesten übertreffend, zu leichtem Glauben an seine eigenen Gedanken und Einbildungen hinreißen. Es sind häufig Halbgebildete oder ziemlich Ungebildete mit beschränktem Gesichtskreis, die wol vernommen haben, es seien noch nicht alle Gebiete erforscht und für manche Thatsachen mangele es noch an einer hinreichenden Erklärung. Darauf gründen die Entdecker des Neuen ihre Ansprüche. Ohne eingehende Prüfung, ja ohne Kenntnis der Methoden solcher Prüfung, nehmen sie einzelne Erfolge zur Grundlage eines Systems, sich selbst als glückliche, gottbegnadete Entdecker darzustellen, durch eine gefällige Einbildung das leicht ergänzend, was ihnen in Wirklichkeit abgeht. Es finden sich aber Gläubige und Bewunderer solcher Propheten genug. Der Mehrzahl der Menschen mangelt trotz aller Schulen und Bildungsanstalten immer noch eine auf sicherer Grundlage ruhende Erkenntnis der Natur und des Menschenlebens. Solche lässt sich nur bei festem Willen durch fortgesetztes, anstrengendes Beobachten und Nachdenken gewinnen, davon werden aber die meisten Menschen schon durch Bequemlichkeit abgehalten. Eine Thatsache, ein Vorkommnis

Digitized by Google

genau und vorurtheilsfrei zu beobachten oder zu prüfen, ist nicht leicht. Nicht blos die Unvollkommenheit unserer Sinne und Hilfsmittel machen dies schwierig, sondern noch schlimmer ist es, dass uns vorgefasste Meinungen und mit Liebe gehegte Ansichten unmerklich in falsche Bahnen und Gedankenzüge führen. Bei oberflächlichem Hinsehen durch die gefälligst ergänzende Einbildungskraft sich etwas vorzustellen und zurechtzumachen, was der Wirklichkeit nur so ungefähr entspricht, aber ihr wol gar größtentheils widerstreitet, das ist sehr leicht und bequem und wird daher von den meisten Menschen einer irgend anstrengenden Beobachtungs- und Denkarbeit vorgezogen. Darum sind gar viele geneigt, über ungewöhnliche Vorkommnisse und Thatsachen sich wunderbare Ansichten und Meinungen zu bilden. Durch solche wird ja auf leichte und schnelle Weise ein Räthsel scheinbar gelöst, ein unentwirrbar erscheinender Knoten angeblich entschürzt. Dabei kann man noch eine gewisse Genugthuung empfinden; denn wir sind gewöhnt, in gar vielen und wichtigen Sachen das Wunderbare für weit höher, vorzüglicher und beweiskräftiger zu achten als das Natürliche, und deshalb geneigt, Ungewöhnliches unglaublich zu finden, um lieber etwas noch Unglaublicheres zu glauben. Wie hübsch lässt sich auf solche Weise mit Hilfe einer dienstwilligen Einbildungskraft alles zurechtlegen und ordnen! Die natürliche Wirklichkeit nimmt auf den Menschen und seine Wünsche keine Rücksicht; sie ist kalt, hart, ungemüthlich, brutal und unmenschlich; legt aber der Mensch der Natur seine Gedanken und Ansichten unter, construirt er sich etwas Wunderbares, so kann er diesem eine gemüthliche, freundliche, wolwollende Seite abgewinnen, es ausschmücken mit eigenen Gedanken und Gefühlen, kurz sich etwas „einbilden“, und dies ziehen die meisten Menschen der ruhigen, besonnenen, anstrengenden Erforschung der Wahrheit vor. Es ist daher nicht zu verwundern, dass der Wunderglaube in den verschiedensten Anwendungen und Abstufungen, ja dass der tollste Aberglaube nicht nur bei Ungebildeten, sondern bei der Mehrzahl der Menschen eine bedeutende, wenn auch etwas unter der Oberfläche liegende Wirksamkeit zeigt.

Bei der Entdeckung des Hypnotismus spielten indes derartige Wunderansichten keine Rolle, der Entdecker, der englische Arzt und Chirurg Braid (gest. 1860 zu Manchester), war durchaus kein Phantast und Schwindler, sondern ein nüchterner Beobachter und besonnener Denker; doch bald drängten sich andere Elemente hinzu. Wir aber wollen vorurtheilsfrei die merkwürdigen Thatsachen des Hypnotismus betrachten und eine natürliche Erklärung derselben versuchen.

Digitized by Google

Anfänglich hielt der genannte Arzt, welcher besonders Nervenkranke behandelte, den ganzen Messmerismus für Täuschung, beruhend auf heimlichem Einverständnis, erregter Einbildung und Nachahmung. Er wohnte am 13. November 1841 einer „magnetischen Sitzung" bei, und diese bestärkte ihn in seiner Ansicht. In einer zweiten erregte es seine Aufmerksamkeit, dass die Patienten ihre Augen nicht offen halten konnten. Er dachte darüber nach und meinte, durch das aufmerksame anhaltende Anstarren in unbequemer Stellung der Augen würden die Augennerven und die ihnen zugehörenden Theile des Gehirns gelähmt und dadurch das Gleichgewicht der Nerven gestört. Er stellte darüber Versuche an. Ein junger Mann wurde ersucht, in sitzender Stellung starr und aufmerksam nach der Mündung einer Weinflasche hinzusehen, die so dicht vor ihm stand, dass hierbei die Augenmuskeln beträchtlich angestrengt wurden. Nach drei Minuten senkten sich die Augenlider, ein Thränenstrom lief über die Wangen, der Kopf neigte sich, das Gesicht wurde etwas verzerrt, und der junge Mensch verfiel in tiefen Schlaf mit langsamer, tiefer, pfeifender Athmung und leichter krankhafter Bewegung eines Armes und der Hand. Nach vier Minuten wurde er geweckt und versicherte, er habe sich die größte Mühe gegeben, seine Augen offen zu halten. Braid war nicht in seiner Nähe gewesen. Seine Gattin, welche solches mit angesehen hatte, erstaunte und hielt den jungen Menschen für sehr leicht erregbar, sie selbst sei nicht so reizbar. Deshalb wurde sie gebeten, sitzend eine hochgestellte Porzellanschale in einer für die Augen unbequemen Stellung anzustarren. Nach zwei Minuten zeigten sich bei ihr ähnliche Erscheinungen, krampfhafter Schluss der Augenlider, Verzerrung des Mundes, ein tiefer Seufzer, und sie wurde geweckt.

Jetzt rief man den Hausdiener, welcher vom thierischen Magnetismus und dergleichen nichts wusste. Es wurde ihm gesagt, zur Bereitung einer Arznei sei es nöthig, die Mündung einer Flasche unausgesetzt auf das genaueste zu beobachten, damit er nicht irgend welchen Argwohn hatte. Nach $2^1/_2$ Minuten senkten sich seine Augenlider langsam zitternd, das Kinn fiel auf die Brust, er seufzte tief auf und war in festen Schlaf gesunken, aus dem ihn selbst das laute Gelächter aller Anwesenden nicht weckte. Nach kurzer Zeit wurde er geweckt und gescholten, dass er nicht einmal drei Minuten wachen könne. Später wurde er wieder gerufen und der Versuch wiederholt, nachdem man ihm eingeschärft hatte, besser achtzugeben. Er versprach dies zwar, aber nach $2^1/_2$ Minuten schlossen sich seine Augen wieder, und es traten dieselben Erscheinungen ein. Die Versuche

Digitized by Google

wurden an anderen Personen in veränderter Weise angestellt, und immer zeigte sich ähnliches. Braid erklärte die Erscheinungen als eine Störung des Gleichgewichtes der Centren im Gehirn und Rückenmark, der Herzthätigkeit, der Athmung und Muskelthätigkeit, hervorgerufen durch anhaltendes Starren und angespannte Aufmerksamkeit bei sonstiger vollkommener Ruhe. Er sprach schon damals aus, alles hänge von dem physischen und psychischen Zustande des Patienten, nicht aber von dem Willen oder dem Streichen des Operateurs ab. Damit wies er alles Mystische und Geheimnisvolle ab, wie z. B. das Erkennen der Zeiger einer Taschenuhr, welche man auf die Magengrube legte, das Lesen verschlossener Bücher u. s. w. Von vornherein verfuhr Braid kritisch und machte seine Versuche vor Fachgenossen und mit verständigen, gebildeten Personen. In all diesen Erscheinungen, welche den Namen Hypnotismus erhielten, glaubte er eine Wirkung zu erkennen, welche sich verwenden ließ, freilich nicht zur wunderbaren Heilung von Krankheiten jeder Art, aber doch zur Heilung mancher nervösen Übel und zu schmerzlosen Operationen. Es lässt sich nicht leugnen, dass seine Meinung durch manche geheilte Krankheitsfälle bestätigt wurde; trotzdem blieb das Buch, welches er nach zwei Jahren hierüber veröffentlichte, und dem er seitdem viele ähnliche Schriften folgen ließ, unter den Physiologen und Ärzten in England fast unbeachtet. Mehr Aufsehen und Anklang fanden seine Entdeckungen und Methoden in Frankreich. Hier waren es besonders die Akademie von Nancy und Herr Charcot, der Leiter des großen Krankenhauses in der Salpetrière zu Paris, welche sich mit dem Gegenstande eingehend beschäftigten. In Deutschland erregte zuerst der Däne Hansen, welcher das Land durchzog und Vorstellungen des „thierischen Magnetismus“ gab, die Aufmerksamkeit weiterer Kreise. Da einerseits manche sich des Gedankens an eine wenigstens theilweise absichtliche Täuschung nicht erwehren konnten, anderseits aber die Gefahr nahe lag, dass die von jenem „Magnetiseur“ vorgeführten Erscheinungen zu einer neuen Form des Aberglaubens verleiten könnten, so unterzogen einsichtige und vorurtheilsfreie Männer sie einer näheren Prüfung auf dem Wege des Versuches, so besonders Weinhold in Chemnitz, Heidenhain in Breslau, Preyer in Jena, Rieger in Würzburg u. s. w.

Im ganzen haben sie das bestätigt, was schon Braid gefunden, und man ist noch nicht viel darüberhinaus gekommen.

Die reisenden Experimentatoren stellen sich gern als Inhaber einer besonderen Kraft dar, vermöge deren sie durch ihren Willen auf

Digitized by Google

den Willen der Versuchspersonen wirken. Schon Braid hat alle dergleichen Einbildungen abgewiesen. Es ist fast ein jeder imstande, bei anderen Personen die Zustände des Hypnotismus hervorzurufen, der eine leichter und schneller als mancher andere. Ein stechendes Auge, sicheres, selbstbewusstes Auftreten und rasche Umsicht zur Ergreifung der verschiedenen Umstände sind dem Erfolge der Magnetiseure bei ihren Aufführungen förderlich, aber das Gelingen derselben hängt mehr von den Versuchspersonen als von dem Ausführenden ab.

Ebenso kann fast jeder hypnotisirt werden, und sind dazu keine Eigenthümlichkeiten nothwendig. Bei den meisten Menschen gelingt es, sie in höherem oder geringerem Grade in den hypnotischen Zustand zu versetzen, und nur wenige widerstehen geeigneten Einwirkungen vollständig, wenn diese längere Zeit angewendet und wiederholt werden. Ein großer Unterschied zeigt sich allerdings, aber es ist noch nicht vollständig klar, worin dieser begründet ist. Nervöse, namentlich hysterische Frauen verfallen leicht in Hypnose, aber auch kräftige, energische Männer zeigen die Erscheinungen des Hypnotismus sehr deutlich. Die Versuchspersonen müssen sich genau den ihnen gegebenen Vorschriften fügen und nicht mit Absicht denselben entgegenhandeln. Als man bei Braids Anfangsversuchen einen Arbeiter bestochen hatte, wollte das Hypnotisiren bei diesem nicht gelingen; als Braid ihm aber darüber Vorhalt machte und er sich darauf seinen Anordnungen fügte, zeigten sich auch bei ihm alle Erscheinungen. Sehr förderlich zeigt sich die öftere Wiederholung der Versuche. Wir finden bei allen geistigen und körperlichen Vorgängen, dass sie durch Wiederholung erleichtert, gefördert und verstärkt werden. Hierauf beruht ja alles, was wir durch Übung erreichen. Es scheint nach jeder Hypnose längere Zeit, tage- und wochenlang, eine große Reizbarkeit zurückzubleiben, wodurch der Eintritt einer neuen wesentlich erleichtert wird. Professor Heidenhain brauchte seinen ruhig auf einem Stuhle sitzenden Bruder, nachdem er denselben öfter hypnotisirt hatte, nur einmal über den Ballen des linken Daumens zu streichen, und sofort wurden nacheinander die beiden Hände, Arme, Füße, Beine, die Kau- und Nackenmuskeln vom Starrkrampf ergriffen, so dass man demselben Einhalt thun musste. Aus diesem Grunde pflegen reisende Magnetiseure meistens ihre besonderen Medien mit sich zu führen, wie z. B. Herr Böllert seinen Herrn Scheel.

Messmer versenkte seine Patienten durch einförmiges Bestreichen verschiedener Körpertheile in magnetischen Schlaf. Daneben wurden auch Magnete angewendet, ja förmliche Instrumente zu diesem Zwecke

Digitized by Google

erfunden; aber all dies ist überflüssig; es wirkte wahrscheinlich nur der oft wiederholte Reiz durch Berührung auf die Hautnerven. Hypnotische Erscheinungen werden am leichtesten und sichersten hervorgerufen durch Anstarren bestimmter Gegenstände. Auf die Art dieser Gegenstände kommt es weniger an, obwol glänzende sich am besten dazu eignen und daher in den Schaustellungen meist angewendet werden. Wichtiger ist, dass beim Anstarren die Lage und Richtung der Augen eine unbequeme ist und dies Anstarren so lange Zeit ohne Bewegung der Augen fortgesetzt wird, bis Ermüdung der Augen eintritt. Nicht die Einwirkung des Lichtes bewirkt Hypnose, denn man kann auch Blinde hypnotisiren; aber durch plötzliche starke Lichtreize, Aufblitzen eines elektrischen Lichtes kann man Hypnose hervorrufen. Für sehr empfängliche Personen, welche schon öfter hypnotisirt wurden, genügt sogar ein einfacher, ihnen bestimmt und energisch zugerufener Befehl, um sie in hypnotischen Schlaf zu versenken. Indes sind hier mancherlei Täuschungen, Lähmung durch Schreck, starkes Geräusch u. s. w. leicht möglich. Es ist im Volke wol bekannt, dass man einen Puter fest bannen kann, indem man dem auf die Erde niedergedrückten Thiere einen Strohhalm über den Schnabel legt. Der Jesuitenpater Kircher beschreibt schon 1646 als „experimentum mirabile", dass ein Huhn wie gefesselt am Boden liegen bleibt, wenn man einen Kreidestrich vor seinem Kopfe über den Schnabel zieht, erklärt dies aber ganz natürlich damit, das Thiere hielt den Strich für eine wirkliche Fessel. Frösche hat man eine Zeitlang auf den Rücken gelegt (Preyer) oder sie in sitzender Stellung mit über der Brust gekreuzten Beinen erhalten (Rieger), und sie verharrten nach dem Loslassen noch längere Zeit in dieser Stellung.

Nach Riegers Beobachtungen war dies nicht die Wirkung von Schreck und auch kein natürlicher Schlaf, welchen er bei Fröschen überhaupt nicht finden konnte, sondern eine Hemmung sämmtlicher Willkürbewegungen der Thiere, hervorgerufen durch einen raschen, vielleicht schmerzhaften Eingriff, und das Festhalten in einer unnatürlichen Lage. Vielleicht ist hierher auch das Sich-todt-stellen mancher Käfer zu rechnen. Kurz, auch bei Thieren findet sich eine plötzliche Hemmung bestimmter Functionen, physiologisch Hemmung der Körperbewegung, psychologisch eine Willenshemmung.

Beim Menschen scheinen auch andere einfache und einförmige Reize, z. B. das Ticken einer Uhr, Hypnose bewirken zu können. Sollte nicht hierdurch auch das mit eintönigem Gesange einfacher Wiegenlieder verbundene Wiegen und Schaukeln kleiner Kinder, um

Digitized by Google

sie in Schlaf zu bringen, seine Erklärung finden? Die einschläfernde Wirkung eines monotonen, langweiligen Vortrages wird ja wol jeder schon selbst erfahren haben.

Wesentlich für den raschen und vollständigen Eintritt der Hypnose ist aber eine dauernde Concentrirung der Aufmerksamkeit auf den Versuch. Diese muss von der Versuchsperson selbst ausgehen, und da junge Kinder und Blödsinnige dazu nicht fähig sind, so lassen solche sich nur sehr schwer oder gar nicht hypnotisiren.

Äußere störende, die Aufmerksamkeit abziehende Eindrücke müssen ferngehalten werden. Der Gemüthszustand der Personen infolge ihrer Schicksale und Lebenserfahrungen und manche andere psychische Einflüsse scheinen für den Eintritt der Hypnose förderlich oder hinderlich zu sein, z. B. die Vorstellung, dass etwas Ungewöhnliches sich ereignen werde. Ja der Wunsch und Wille, dass die Hypnose gelingen werde, verbunden mit der Vorstellung einer vermutheten äußeren Einwirkung, kann hypnotischen Schlaf hervorrufen. Professor Rühlmann zu Chemnitz sagte eines Tages zu einer Person, welche sich nur durch Professor Weinhold einschläfern ließ: „Heute kann ich Sie auch hypnotisiren!“ und siehe da, es gelang. Das Eintreten der Hypnose bei mehreren Personen scheint auf andere, die solches mit ansehen, ansteckend zu wirken und die Geneigtheit zu diesem Zustande sich in einzelnen Fällen epidemisch zu verbreiten.

Gelingt die Hypnose bei einer Person, to tritt zunächst ein Schwanken der Bilder im Gesichtsfelde ein; die Formen werden undeutlich, die Farben verschwinden. Es stellt sich eine Empfindung der Ermüdung ein. Die Augenlider fallen zu oder schließen sich krampfhaft. Der Zustand ist ein leichter Schlaf oder Halbschlaf. Athmung und Herzschlag sind schwächer. Der Körper bewegt sich leicht. Die Lage ist durch die Schwere bestimmt. Das Bewusstsein ist nicht mehr klar. Der Hypnotisirte hat später keine oder nur unklare Erinnerung an das, was während der Hypnose mit ihm vorgenommen wurde. Die Bewegungs- und Empfindungsfähigkeit des Körpers ist geändert, meist geringer geworden.

Bei vielen Personen entwickelt sich der hypnotische Zustand nicht weiter; bei den dazu geeigneten kann man aber diese erste Stufe der Hypnose, welche Wundt als Lethargie bezeichnet, in eine zweite, von ihm Katalepsie genannte, dadurch überführen, dass man die Augenlider des Schlafenden emporzieht und dadurch die Augen passiv dem Lichte öffnet. Wird nur das Lid des einen Auges geöffnet, so stellt sich die Katalepsie nur an einer Seite des Körpers ein. Man kann auch von

Digitized by Google

vornherein nur eine Seite des Körpers hypnotisiren, indem man die Reize durch Starren u. s. w. nur auf eine Körperseite wirken lässt.

Der zweite Zustand der Hypnose wird durch folgendes charakterisirt. Die Glieder des Hypnotisirten leisten passiven, von anderen ausgeübten Einwirkungen keinen Widerstand und verharren lange Zeit in jeder auch der gezwungensten Lage, welche ihnen von anderen gegeben wurde. Der krumm gemachte Arm, das erhobene Bein bleiben genau in der Stellung, welche man ihnen gab, solange die Hypnose dauert. Obgleich die Glieder biegsam sind, als wären sie von weichem Wachs, so kann doch auch krampfhafte Muskelstarre eintreten. Der ganze Körper wird dann steif wie ein Stück Holz; man kann ihn über zwei Stuhllehnen legen, welche ihn nur im Nacken und am Hacken unterstützen, und so kann er eine halbe Stunde und länger liegen, ja man kann hundert Pfund darauf legen, ohne dass er einknickt. Die Sinnesthätigkeit ist allgemein herabgesetzt. Die Gegenstände werden nicht deutlich erkannt, Worte wol vernommen, aber nicht verstanden, und auch Geruch und Geschmack sind im allgemeinen herabgesetzt, doch wollen einige Beobachter vor Eintritt dieses Zustandes eine ungewöhnliche Sinnesschärfe bemerkt haben, so dass der Hypnotisirte das Ticken einer Uhr aus großer Entfernung hörte, den Geruch einer Rose auf 40 Fuß bemerkte, Kaffee von Wein durch den Geruch und bekannte Personen durch Befühlen unterschied. Das Gefühl zeigt sich eigenthümlich verändert. Leise Berührungen werden empfunden, aber schon in diesem Zustande, mehr allerdings noch auf der folgenden Stufe, zeigt sich theilweise oder gänzliche' Unempfindlichkeit gegen Schmerz, so dass man den Hypnotisirten mit Nadeln stechen kann, ohne dass er Schmerz empfindet. In dieser Hinsicht zeigt die Hypnotisirung ähnliche Wirkungen wie Opium, Chloroform u. s. w., und nach den Berichten von Braid haben schon vor längerer Zeit manche Ärzte vor schmerzhaften Operationen, Zahnausziehen, die Patienten hypnotisirt, um sie gefühllos zu machen. (Schluss folgt.)

Digitized by Google

Rousseau's und Pestalozzi's pädagogische Grundprincipien und deren philosophische Voraussetzungen.

Von Dr. ***Robert Philippsthal****-Hannover.*

Es ist eine eigenthümliche und beachtenswerte Erscheinung, dass eine wissenschaftliche realistische Psychologie, eine rationelle Erkenntnis vom Wesen der Menschennatur sich erst spät entwickelt hat. Das Alterthum und mehr noch das Mittelalter entbehrten ihrer. Kein Wunder, dass die pädagogischen Theoretiker im Finsteren tappten und sich vergebens bemühten, ein dauernd fruchtbares System der Pädagogik zu entwerfen. Alles, was man erreichte, richtete sich mehr nach den Bedürfnissen des Staates, als nach den Verhältnissen des Einzelmenschen. Erst als die Individualität einen größeren Wert erhielt, als zur Zeit der Renaissance in Italien dem Individuum eine größere Freiheit der persönlichen Bewegung gestattet und ihm gegönnt wurde, persönlichen Neigungen zu folgen und sich nach frei gewählten Mustern auszubilden, besann sich der Mensch auf sich selbst. In diese Zeit fällt vielleicht das erste Gedeihen der Psychologie in der neueren Zeit, und mit ihr und durch sie begünstigt, machte die Pädagogik ihren ersten großen Fortschritt. Die Erziehung erhielt festere Ziele und eine begründetere Methode. Wenn die Renaissance in Italien ihr besonderes Interesse den classischen Sprachen zuwandte, um durch sie einen tieferen Blick und ein innigeres Eindringen und Einleben in den Geist des Alterthums zu erlangen, so verflüchtete sich in Deutschland das Interesse an der Nachahmung classischen Lebens bald derart, dass nichts als das trockene Studium der lateinischen Sprache zurückblieb. Die Vernachlässigung der Muttersprache und die Übertreibung einseitiger, sprachlicher Geistesbildung brachten Männer wie Rabelais, Montaigne, Ratichius und Comenius auf den Gedanken einer mehr sachlichen (realistischen) Bildung. Nicht bei allen diesen Männern trat diese Neigung für Realerziehung auf gleiche Weise und im gleichen Grade hervor. Comenius war unbestritten derjenige, welcher am meisten auf eine Umgestaltung des Unterrichtes vermittelst der realen

Digitized by Google

Wissenschaften drang. Mit dieser Entwickelung der pädagogischen Theorie hatte die der psychologischen nicht Schritt gehalten. Der Meister aber, der gerade die letztere in der hervorragendsten Weise weiterbildete, Locke, verstand es nicht, seine psychologischen Errungenschaften für seine Erziehungstheorien vollkommen nutzbar zu machen. Dies gelang erst dem Manne, der von seinen Schriften vielfach angeregt war — Rousseau. Er machte den Grundsatz, dass die Erziehung der Natur folgen müsse, zu einer unumstößlichen Bedingung jeder Erziehung, und Pestalozzi folgte ihm, indem er Rousseau's Erziehungsplan auf eigenthümliche Weise ausbaute. Inwiefern diese beiden großen Meister der theoretischen Pädagogik gleichen Zielen nachstrebten und dazu die gleichen Mittel verwandten, was sie voneinander trennt und scheidet, wie Rousseau hinter seinem Nachfolger zurückbleibt und Pestalozzi seines Vorgängers Theorien auf die Spitze treibt, das will die folgende Abhandlung festzustellen versuchen.

Das äußere Verhältnis beider Männer war ein solches, dass Rousseaus bedeutendste Wirksamkeit in die Jugendzeit Pestalozzi's fiel. Als der letztere geboren wurde, war Rousseau bereits 33 Jahre alt. Aber erst nach diesem Lebensjahre verfasste er die Schriften, die ihn weit und breit berühmt machten, die ihm Hass und Verfolgung eintrugen, und die doch zum großen Theile der Menschheit großen Nutzen brachten. Wenige Bücher sind für das Erziehungswesen so anregend, fördernd und nützlich gewesen als der Emil, der im 16. Lebensjahre Pestalozzi's erschien. Pestalozzi hat selbst gestanden, wie sehr ihn dieses Werk ergriffen hat, und demselben zugeschrieben, dass er sich in Theorie und Praxis dem Lehrerberufe gewidmet habe. Er selbst berichtet darüber in dem Theile seines „Schwanengesangs“, der seine eigenthümlich strenge Selbstbiographie enthält. „Auch bei mir war die Erscheinung Rousseau's der Anfangspunkt der Belebung der bösen Folgen, die die nahende Weltverwirrung auf die Unschuld des Hochfluges zu Gunsten der Erneuerung altvaterländischer Schweizergesittungen beinahe auf die ganze edlere Jugend meines Vaterlandes hatte. Sowie sein Emil erschienen, war mein im höchsten Grade unpraktischer Traumsinn von diesem ebenso im höchsten Grade unpraktischen Traumbuche enthusiastisch ergriffen. Ich verglich die Erziehung, die ich im Winkel meiner mütterlichen Wohnstube und auch in der Schulstube, die ich besuchte, genoss, mit dem, was Rousseau für die Erziehung seines Emil ansprach und forderte. Die Hauserziehung sowie die öffentliche Erziehung aller Stände erschien mir unbedingt als eine verkrüppelte Gestalt, die in Rousseau's hohen

Digitized by Google

Ideen ein allgemeines Heilmittel gegen die Erbärmlichkeit ihres wirklichen Zustandes finden könne und zu suchen habe. Auch das durch Rousseau neu belebte, idealisch begründete Freiheitssystem erhöhte das träumerische Streben nach einem größeren, segensreichen Wirkungskreise für das Volk in mir." Diese „Knabenideen" führten Pestalozzi nach einigem Schwanken dazu, sich der Erziehung zu widmen. Eingehender noch legte er seine Stellung zu Rousseau in seinem Buche: „Über die Idee der Elementarbildung" dar. „Schon vor Basedow erschien zwar Rousseau, wie eine höhere Natur, als Wendepunkt der alten und neuen Welt in der Pädagogik. Von der allgewaltigen Natur allgewaltig ergriffen, die Entfernung seiner Zeitgenossen vom sinnlichkräftigen ebensowol als vom geistigen Leben wie kein anderer und mit unendlichen Schmerzen fühlend, sprengte er mit herkulischer Kraft die Fesseln des Geistes und gab das Kind sich selbst, gab die Erziehung dem Kinde und der menschlichen Natur zurück. Allein im Widerspruch mit sich selbst, im Widerspruch mit der Gesellschaft und ihren unveränderlichen Bedürfnissen, im Widerspruch selbst mit dem menschlichen Geiste und den Gesetzen seiner Entfaltung im Dasein, weil er sich des höheren Punktes der Einheit der Natur und der Cultur, von dem erst ihre Verschiedenheit ausgeht, nicht bewusst wurde, war er weder imstande, die Selbstständigkeit des Kindes durch die organische Belebung und Entwickelung seiner geistigen Selbstthätigkeit zu behaupten, noch die innere Welt des Menschen mit seiner äußeren in Harmonie zu bringen. Wenn darum das Zeitalter ihn nicht fasste und nur im Gegensatze mit sich selbst begriff, so wurde er besonders von den Erziehern fast ohne Ausnahme missverstanden. Nur abgöttische Verehrer oder blödsinnige Erklärer oder erbitterte Feinde findend, blieb sein Emil in seiner erhabenen, als Thatsache der Cultur welthistorischen Bedeutung (ebensowol als die große Idee von Comenius) ein versiegeltes Buch und bewirkte keine einzige Erscheinung, die seinen Geist ins Licht gesetzt hätte."

Von wenigen, sagt auch Brockerhoff*), ist der leitende Gedanke, der die ganze Pädagogik Rousseau's beherrscht, bemerkt worden. Von diesen wenigen war ohne Zweifel Pestalozzi der erste, hervorragendste und bedeutendste. Wenn er auch den Emil nur ein „Traumbuch" nannte, so war er doch weit davon entfernt, ihm Bedeutung und Nutzen abzusprechen. Er hat vielmehr das Verdienstvolle, das wirklich Neue, das Fördernde und Anregende des Werkes eingesehen,

*) Brockerhoff, Jean Jacques Rousseau. Bd. III, S. 49.

Digitized by Google

und, wenn er es trotzdem mit einem chimärischen Machwerk verglich, so wollte er dadurch nur ausdrücken, dass Rousseau in seinem Buche den Boden der Wirklichkeit verlassen habe. Dies ist bezeichnend genug. Mit Bedauern berichtet Pestalozzi, dass diese Bestrebungen missdeutet und verkannt worden sind, dass Rousseau selbst daran schuld war, da er es nicht verstand, einen klaren, widerspruchsfreien Standpunkt einzunehmen. So richtig diese Bemerkungen sind, so wenig gerecht ist es, Rousseau aus jedem Widerspruche, dessen er sich schuldig gemacht hat, einen Vorwurf zu machen. Von argwöhnischen feindseligen und verleumderischen Aufpassern und Anklägern bedrängt, nahm er oft zu einer verschwommenen Sophistik seine Zuflucht, um unter der Hülle dunkler Zweideutigkeiten Gewagtes, aber Berechtigtes zu sagen. Trotzdem bleibt es immer eine feine und tiefsinnige Bemerkung Pestalozzi's, dass Rousseau die höhere Einheit zwischen der Cultur und der Natur verkannt habe.

Nicht weniger als Rousseau beklagte Pestalozzi die Verkommenheit und Unnatur der Zeit. Sie polemisirten beide gegen das verkünstelte Erziehungswesen ihrer Zeit und bemühten sich, es durch ein besseres, der Natur mehr entsprechendes zu ersetzen. Pestalozzi nicht weniger als Rousseau fand einen Widerspruch zwischen der Natur und der Cultur, und dennoch machte der erstere Rousseau jenen Vorwurf. In den Voraussetzungen, mit denen beide an ihr Erziehungswerk herantraten, muss sich neben den vielen gleichen Zügen eine Fülle von Besonderheiten zeigen.

Bevor beide ihre großen pädagogischen Hauptwerke schrieben, sahen sie sich veranlasst, ihre Ansichten über die Entwickelung des Menschengeschlechtes in besonderen Schriften auseinanderzusetzen. Allerdings hatte Pestalozzi bereits eine Reihe pädagogischer Abhandlungen veröffentlicht, als er im Jahre 1798 seine „Nachforschungen über den Gang der Natur in der Entwickelung des Menschengeschlechtes“ erscheinen ließ, während Rousseau bis zum Erscheinen seines Emil über die Erziehung wenig geschrieben und nichts veröffentlicht hatte, als er seinen „Discours sur l'origine et les fondements de l'inégalité parmi les hommes“ 1759 herausgab. Pestalozzi verfasste seine Untersuchungen aus innerem Drange, Rousseau folgte einem äußeren Antriebe, einem Preisausschreiben der Academie von Dijon; Pestalozzi schrieb mühselig und brauchte nicht weniger als drei Jahre, um seine schwerfällige Schrift zum Abschluss zu bringen; Rousseau dagegen war leicht, schnell und flüchtig. Beiden aber galten die in diesen Schriften niedergelegten Forschungen und Resultate als die

Digitized by Google

Voraussetzungen ihrer Pädagogik. Dieser Ansicht widerspricht nicht, dass Pestalozzi's Werken eine längere pädagogische Wirksamkeit in Schrift und That vorausging; denn er entlehnte viele seiner theoretischen Aufstellungen aus Rousseau's „Discours", den er frühzeitig studirt hatte, und veränderte später seine pädagogischen Grundsätze wenig. Es ist auch in diesem Punkte mit seiner Entwickelung nicht viel anders als mit derjenigen Rousseau's, der lange vor der Abfassung seines Emil schon die Grundgedanken desselben im Jahre 1740 Herrn von Mably in einem kleinen Aufsatze bekannt gemacht hatte.*) Man sollte meinen, Rousseau und Pestalozzi stellten sich in den genannten Schriften auf einen historischen Standpunkt und betrachteten die Entwickelung der Menschheit an der Hand geschichtlicher Thatsachen. Nichts weniger als das ist der Inhalt ihrer Abhandlungen. Weder Pestalozzi's noch Rousseau's Zeit besaß ein rechtes, objectives Verständnis für die Geschichtschreibung. Voltaire schrieb seinen epochemachenden „Essai sur l'esprit et les mœurs des nations" aus subjectiven Gesichtspunkten, und nicht anders handelte Rousseau, und nicht sehr verschieden von diesen berühmten Mustern war der Weg, den Pestalozzi einschlug. Denn die kritische Geschichtschreibung, die durch unaufhörliches, genaues, mühsames Forschen, Prüfen und Vergleichen auch in den unbedeutendsten Überresten der Vergangenheit die Wahrheit ergründen will, entstand erst einige Jahrzehnte nach der Abfassung von Pestalozzi's Buche. Der letztere hat es selber gesagt, dass er nur mittheilen wollte, was er selbst erfahren, und wodurch er sich selbst gebildet habe, und wie er seine eigene Entwickelungsgeschichte mehr fühlte als kannte, so übertrug er diese verallgemeinert auf die Menschheit, auf das Menschengeschlecht. Unter diesem Menschengeschlechte begriff Pestalozzi die zu seiner Zeit lebende Menschengeneration, deren Verhältnisse er speciell im Auge hatte. Das ist in gewisser Hinsicht auch der Standpunkt Rousseau's. Er handelte zwar über die Ungleichheit der Menschen; aber eine wesentliche Ungleichheit gab es nach Rousseau im Naturzustande, im Zustande der Uncultur nicht. Wollte er also dieselbe erörtern, so konnte er nur von der zu seiner Zeit vorhandenen sprechen, da die irgend einer anderen, historisch nachweisbaren Zeit bei der völlig unhistorischen Weltanschauung Rousseaus ausgeschlossen ist. Rousseau beginnt sein Werk mit der Angabe, dass es eine natürliche und unnatürliche Ungleichheit der Menschen gebe. Von der natürlichen oder physischen,

*) Brockerhoff I. 181 ff.

Digitized by Google

die in der Mannigfaltigkeit der körperlichen und geistigen Anlagen, des Alters und des Geschlechtes besteht, wollte er nicht reden. Es handelte sich für ihn nur um die durch die Sittenverfeinerung erzeugte Ungleichheit. Ebenso meinte es Pestalozzi, obgleich er mehr als Rousseau bemüht war, die Bedingungen, welche die Cultur bewirkten, und die verschiedenen Entwickelungsstufen derselben zu ergründen. Beide stimmen ferner darin überein, dass sie einen dreifachen Entwickelungszustand der Menschheit annahmen. Auf der untersten Stufe ihres Daseins lebten die Menschen im Naturstande; sie erhoben sich später zum gesellschaftlichen und schritten zuletzt zum sittlichen Stande fort. Dass beide sich diese Entwickelung allmählich, beständig und lange dauernd dachten, ist gewiss. Ebenso sicher ist es, dass Pestalozzi eine aufsteigende Entwickelung darin fand, während Rousseau nur mit Bedauern den civilisirten Menschen in den dritten Stand eintreten sah. Es möchte deshalb in der obigen Nomenclatur Pestalozzi's die Bezeichnung der letzten Entwickelungsstufe nicht ganz in Rousseau's System passen. Nach ihm hatte ja die fortgeschrittene Sittenverfeinerung die Sittlichkeit nicht befördert; vielmehr hatte er in einer früheren Schrift nachgewiesen, dass eine Blütezeit der Cultur nothwendig mit einem Verfall der Sittlichkeit verbunden sei. Man könnte in Rousseau's Sinne diese dritte Stufe eher als den Staatsstand gegenüber dem Gesellschaftsstande bezeichnen. Man sieht, Pestalozzi ist trotz anscheinender Übereinstimmung mit Rousseau über dessen Ansichten zu besseren und tieferen fortgeschritten, indem er in der Sittlichkeit jene höhere Einheit der Cultur und Natur gefunden hat, die er in Rousseau's Betrachtungen vermisst hatte. Wenn Rousseau glaubt, dass das Menschengeschlecht in der That eine solche Entwickelung erlebt habe, so entfernt sich Pestalozzi von ihm, da er in dieser Stufenfolge nur eine theoretische Aufstellung sah, mit der die thatsächlichen Verhältnisse niemals übereingestimmt hätten. Er erniedrigte also nicht wie Rousseau den Menschen bis zur Gleichheit mit den Thieren. Dagegen fand er, dass das Verhältnis der Menschen zu einander noch im Staate ein blos thierisches sei.*) In früherer Zeit, als Rousseau annimmt, war nach Pestalozzi's Meinung der Mensch schon vernunftbegabt, und nur der Trieb nach Behaglichkeit ging als der „Urinstinct des Menschengeschlechtes“ der Ausbildung seiner Vernunft voran. Rousseau fand dagegen in dem Selbsterhaltungstrieb und dem Mitleid die Urquellen

*) Nachforschungen (Stuttg. 1820, Cotta). S. 20.

Digitized by Google

der Entwickelung des Menschengeschlechtes. Auf dieser ersten Stufe fühlte und sah der Mensch nur; seine einzige Thätigkeit bestand in Äußerungen des Wollens und Nichtwollens, des Fürchtens und Wünschens. Sobald aber der Mensch zu denken begann, trat er aus dem thierischen in den gesellschaftlichen Stand über. „Der denkende Mensch,“ behauptete Rousseau, „ist ein entartetes Thier.“ Pestalozzi suchte nachzuweisen, dass es niemals einen wirklichen, das heißt unverdorbenen Naturzustand der Menschheit gegeben habe. Denn in diesem dürfte der Mensch kein Bedürfnis kennen, kein Verlangen hegen, das er nicht sofort hätte befriedigen können. Vielmehr hätte er sich ohne Unterbrechung behaglich fühlen müssen, und da die Neigung zur Behaglichkeit der Grundtrieb der Menschheit sei, so hätte er sich diesem Zuge ohne weiteres hingeben müssen. Das sei aber nirgends oder doch nur einmal im menschlichen Leben der Fall, im Augenblicke der Geburt. Sobald aber dieser Augenblick entschwunden sei, sei auch die Unverdorbenheit verflogen und der Mensch in den verdorbenen Naturstand eingetreten, in dem der Genuss nicht mehr leicht zu erreichen und der Trieb nach Behaglichkeit nur schwer zu besänftigen sei. An Stelle der Harmonie aller Kräfte, die er im unverdorbenen Naturstande besitzen müsste, trete bald die Ausbildung einzelner auf Kosten der übrigen. Es ist dies das Werk des Gesellschaftsstandes. Ein Widerspruch gegen diese Ansichten ist es nicht, wenn Rousseau behauptet, dass die Wünsche und Begierden des unverdorbenen Naturmenschen nie seine physischen Bedürfnisse überschreiten. Er müsste deshalb dieselben immer ohne Schwierigkeit befriedigen können, wenn dies nicht durch das Zusammenleben mit anderen Menschen erschwert würde. Aber gerade seine Bedürfnisse sind für die Weiterbildung des menschlichen Wesens von der schwerwiegendsten Bedeutung. Denn aus ihnen entstammen die Leidenschaften, welche zur Ausbildung des Verstandes neben der Sprache am meisten beitragen. Wiederum stimmen beide Schriftsteller darin überein, dass sie das gesellschaftliche Leben als einen Zwang, einen wechselseitigen Kampf der Menschen betrachten. Aber auch in diesem Punkte hat sich Pestalozzi zu einer höheren Ansicht emporgeschwungen. Zwar fanden sie beide den Ursprung der allgemeinen Ungleichheit in den verschiedenen Anlagen und Fähigkeiten der Menschen, die die Cultur vermannigfaltigt und vertieft habe und die der Besitz begünstige. Der Staat wurde nach ihnen durch Übereinkunft geschlossen, indem das Naturrecht durch das gesellschaftliche Recht beseitigt wurde. Indessen meinte doch Pestalozzi, dass es ein Naturrecht streng ge-

Digitized by Google

nommen nie gegeben habe. Denn da das Rechtsbewusstsein erst durch das Erleiden des Unrechtes geweckt werde, so kann es im Naturzustande ein solches nicht geben. Aber alles Recht beruht eben auf dem Rechtsbewusstsein. Ist aber der Mensch nicht mehr rein und unverdorben, schließt Pestalozzi weiter, so besitzt er Begierden; aus den Begierden entwickelt sich etwas Höheres, Vortreffliches — der Wille. Wird dieser Wille mit dem Selbstbewusstsein verbunden, ausgebildet und endlich unter die Herrschaft der Vernunft gestellt, so erhebt er sich zur Sittlichkeit, durch welche der Mensch auf die höchste Stufe seiner Entwickelung emporsteigt. Den Factor des menschlichen Willens hat Rousseau gar nicht in seinen Erörterungen verwertet, während Pestalozzi gerade aus ihm viele Folgerungen zog. Auf ihm beruht vorzugsweise jene Macht, die theils zum Schutze der Schwachen, theils zu ihrer eigenen Rechtfertigung Gesetze gibt. Indem Pestalozzi so die Gesetze, das Staatsrecht auf den Willen, also auf die Quelle der Sittlichkeit zurückgeführt hat, hat er bewiesen, dass die Entwickelung des Menschengeschlechtes thatsächlich im Staate ihr höchstes Ziel erreicht hat. Aber er ist verständig genug hinzuzufügen, dass sich das Ideal: die reine, absolute Sittlichkeit nicht verwirklichen lasse.

Wenn Rousseau sich der Religion feindlich entgegenstellte, so war Pestalozzi tief von ihr durchdrungen und fand sie sowol als auch die Liebe in der Uranlage der Menschheit begründet. „Alles Äußere der Religion," sagt er, „ist innig mit meiner thierischen Natur verwebt. Ihr Wesen allein ist göttlich. Ihr Äußeres ist nur gottesdienstlich." Rousseau sah wol ein, dass die Liebe eine Grundeigenschaft der Menschheit sei, aber nie hätte er zugestanden, dass die Religion ebenso tief im Menschen wurzele.

Man sieht, wie die Weltanschauung Pestalozzi's sich an derjenigen Rousseau's gebildet hat, von ihr beeinflusst und vielseitig angeregt worden ist, wie er sie aber in allen Punkten vertiefte und veredelte und sich bemühte, die eingesehenen Fehler seines Vorgängers zu vermeiden, das Mangelhafte durch das Vollkommenere zu ersetzen, das Übertriebene auszugleichen, das lose Verbundene nach festen Gesichtspunkten zu ordnen und zusammenzufassen. Gemeinsam bauten sie ihre Pädagogik auf dem Grundsatze auf, dass der Gang der Natur in der Erziehung genau zu befolgen wäre; aber beide unterscheiden sich, wie gezeigt worden ist, in wesentlichen Punkten, in der Auffassung der Menschennatur. Es ist deshalb nicht auffällig, wenn der Factor der Natur innerhalb ihrer Systeme in verschiedenen Verhältnissen anderen Ausdruck erlangt hat. Sie hatten beide erkannt, dass die Natur des

Digitized by Google

Menschen sich nach unveränderlichen Gesetzen entwickelt, die aber, wie Pestalozzi ausdrücklich bemerkt, von der Eigenart jedes einzelnen Menschen abhängen und nur insofern immer dieselben seien, als sie aus der Einheit der Menschennatur hervorgehen. Diese Einheit der Menschennatur zu bewahren und zu beleben ist das Hauptstreben Pestalozzi's. Er vergisst daher nie, der Ausbildung der Einzelkräfte gegenüber die Harmonie derselben zu betonen. Zugleich knüpft er an diese Forderung die Erkenntnis, dass das Kind nicht für sich allein, sondern als ein Glied der menschlichen Gesellschaft zu erziehen sei. Rousseau hat die letztere weniger beachtet, ja er verlangte geradezu, dass man das Kind im Gegensatz zu denen erziehen soll, mit denen es doch früher oder später leben und wirken muss. Wenn Pestalozzi die Kinder in der Schule erzieht, so schwärmte Rousseau für die Einzelerziehung. Dieser Unterschied ist keineswegs nur äußerlich sondern unmittelbar aus ihrer gesammten Lebensphilosophie geflossen. Das Kind, meint Rousseau, ist ursprünglich gut; aber seine Natur wird durch die Berührung mit der Welt verdorben. Darum soll das Kind von der Welt zurückgehalten werden, bis sein Charakter so stark ist, dass es nichts von seiner Eigenart verliert. Pestalozzi war dagegen der Ansicht, dass das Kind weder gut noch böse sei, dass die moralischen Kräfte sich nur ganz allmählich entwickelten. Er glaubte sogar, dass eine möglichst frühzeitige Berührung des Kindes mit anderen Kindern und Erwachsenen der Ausbildung der moralischen und intellectuellen Kräfte förderlich sein könne. Deshalb knüpfte er seine Erziehungslehre an das häusliche Familienleben an, indem er verlangte, dass die Mutter und die älteren Geschwister in nie nachlassender Aufmerksamkeit das Kind auf seine Umgebung hinwiesen und ihm so neben der Schärfung der Beobachtungsgabe die ersten Kenntnisse beibrächten. Auf diese Weise würde Pestalozzi das Haus eine Art von Vorschule, während es Rousseau die einzige Schule ist. Rousseau war allzusehr in abstracten Theorien befangen, als dass er seine Erziehungsmaßregeln den verschiedenen Ständen hätte anpassen können. Seine Erziehung ist individuell, Pestalozzi's dagegen social. Wie der letztere in seiner Auffassung der Menschennatur über Rousseau's Ansichten mit dem Begriffe des sittlichen Standes hinweggeschritten war, so bahnte er sich auch in die Erziehung den Weg zu etwas Neuem mit der Forderung, dass der Erziehung sich nach den verschiedenen Berufsständen zu richten habe. Gemeinsam ist diesen allen die Elementarbildung, auf deren Grundlage sich erst die höhere Bildung der höheren Stände erhebt. Zugleich wurde bei ihm die Er-

Digitized by Google

ziehung national, da sie stete Rücksicht auf die Verhältnisse nehmen soll, unter denen das Kind lebt. Alles dieses verhindert nach Pestalozzi's Ansicht nicht, Rücksicht auf die Individualanlagen jedes einzelnen Zöglings zu nehmen. Aber im allgemeinen können und dürfen der Unterricht und die Erziehung immer dieselben sein, da die geistige Organisation im wesentlichen bei allen Menschen die gleiche ist und man sich nach der mittleren Begabung zu richten hat.

Rousseau und Pestalozzi gleichen sich in der Ansicht, dass sie es für unnatürlich und zweckwidrig halten, dem Kinde theoretische Erörterungen vorzutragen. Nach ihnen liegen die Keime zu allen Dingen in jedem Menschen, und die Kunst des Erziehers soll dieselben auf die vortheilhafteste Weise entwickeln. Rousseau geht in seiner oft übertreibenden Art so weit, dass er den schwierigen Weg dem leichteren vorzieht; denn je mehr das Kind sich anstrengt, desto tiefer ergreift die Übung seinen Organismus und desto bedeutender sind die bleibenden Fortschritte. Dies gilt ihm und Pestalozzi sowol in Bezug auf die geistigen, als auch auf die körperlichen Kräfte. Diese beiden Theile des menschlichen Wesens beachten sie gleich viel; sie setzen sie nicht gegeneinander zurück, sondern suchen sie gleichmäßig durch Übungen zu stärken und zu stählen. Wie fast immer ist auch in diesem Punkte Rousseau einseitiger und weniger umsichtig als Pestalozzi. Da die Natur die Körperkräfte schneller entwickelt als die des Geistes so beschäftigt sich Rousseau in den ersten Kindesjahren fast ausschließlich mit diesen, während Pestalozzi schon in dieser Zeit seinem Ideale, der Harmonie aller Kräfte, nachstrebt. Hiervon abgesehen, schlagen sie beide denselben Weg ein, indem sie, dem Gange der Natur folgend, alle Kräfte nacheinander ausbilden wollen. Wie die Natur alles in Stufenfolgen entwickelt, so soll das Kind allmählich an Bildung und Kräften zunehmen. Das eben Erlernte soll das demnächst zu Lernende gründlich vorbereiten, das Folgende immer an das Vorangegangene angeschlossen werden. Die Naturgemäßheit durchdringt bei beiden den gesammten Unterricht bis in die geringsten Einzelheiten. Sie meinen nur der Natur genau zu folgen, wenn sie die ersten Kenntnisse, die das Kind in sich aufnehmen soll, an die nächste Umgebung desselben anknüpfen und aus seiner eigenen Beobachtung ableiten. So verlangt Pestalozzi im „Buch der Mütter", dass die Mutter ihrem Kinde möglichst früh die Namen aller Körpertheile lehre. So weit geht Rousseau nicht. Aber die Art und Weise, wie er und Pestalozzi den Anfangsunterricht in der Geographie ertheilt wissen wollen, ist dieselbe und zeigt ihren Grundsatz klar. Alle geographischen Vor-

Digitized by Google

kenntnisse sollen an der Umgebung des Schulortes veranschaulicht und klar gemacht werden. Häufig kommt Rousseau darauf zurück, dass das Kind eine Fülle von positiven Kenntnissen erworben haben müsse, bevor man ihm auch nur das geringste in der Theorie vorführe. Am besten, meint er, macht der Lehrer seinen Zögling auf gewisse Erscheinungen aufmerksam und beschäftigt ihn so lange damit, bis der Schüler selbst eine genügende Erklärung für das Beobachtete gefunden hat.

Ohne dass Pestalozzi den Nutzen solcher Geistesübungen leugnete, glaubte er ein besseres Mittel für die Schärfung des Verstandes in der Sprachkraft, die nach ihm das Band aller geistigen Kräfte ist, gefunden zu haben. Rousseau verwarf den sprachlichen Unterricht als der Natur zu wenig entsprechend; Pestalozzi verwendete ihn zur Begriffsbildung. Rousseau aber suchte die letztere dadurch zu fördern, dass er die Kinder alle Beobachtungen miteinander vergleichen und sie so das Gleiche in dem Wechselnden, das Wesentliche unter dem Unwichtigen auffinden lässt.

Diese Naturgemäßheit der Erziehung erstreckt sich sogar auf das Gebiet der moralischen Erziehung. Während in den pädagogischen Lehren Pestalozzis das positive Christenthum eine wichtige Aufgabe zu erfüllen hat, seine Schüler sehr frühzeitig Unterricht in der Religion empfangen, wächst Emil ohne irgend welche religiöse Begriffe auf. Erst gegen Ende seiner Erziehung wird er in einem philosophischen Gespräch, das aber, den oft geäußerten Ansichten Rousseaus entsprechend, durchaus kein trockenes Raisonnement ist, mit dem Wesen der Religion und dem Dasein Gottes bekannt gemacht. Es gelingt beiden Pädagogen auch hier, die moralischen Lehren an die unmittelbaren, persönlichen Verhältnisse anzuknüpfen, in denen die Kinder leben. Die Kindesliebe gilt ihnen als das erste moralische Verhältnis, als der Keim aller Tugenden, aus dem die gesammte moralische Bildung hervorgehen müsse. Diese zu unterstützen strafen sie, sobald die Kinder Falsches oder Unwürdiges thun. Jedem Vergehen soll seine Vergeltung unmittelbar folgen und das Kind über die Veranlassung derselben stets aufgeklärt werden.

Pestalozzi vergleicht ausdrücklich den Gang der Natur in der Entfaltung der Menschenkräfte mit dem der Kunst. Die Kunst ist ihm nothwendig, eine Ansicht, die Rousseau theilt, wenn er sagt, dass „die Erziehung aus der Natur oder von den Menschen oder den Dingen stammt". Dies würde eine dreifache Art der Erziehung bedingen, was im Gegensatze zu Pestalozzi's Erörterungen steht. Aber dieser Wider-

Digitized by Google

spruch ist kein grundsätzlicher, sondern mehr im Ausdrucke als in der Sache begründet. Soweit der Mensch von den Sachen erzogen wird, wird er gewissermaßen künstlich erzogen. Wird dies zugestanden, so bleibt der Gegensatz zwischen Natur und Kunst allein; denn die Thätigkeit der Menschen ist die bedeutendste Kunst, und sie macht sich vollkommen zweckbewusst den Einfluss der umgebenden Dinge zunutze und diese selbst zu Werkzeugen der Erziehung. Der Antheil der Natur an der Entfaltung der Menschenkräfte ist dagegen ein ganz anderer. Sie ist das subjective, jene das objective Moment der Erziehung. Dass der Gang der Natur ewig und unveränderlich sei, hat Pestalozzi oft ausgesprochen, und ohne Zweifel war dies auch Rousseau's Ansicht. Der Gang der Kunst aber ist immer ein anderer und nie derselbe. Wenn die Erziehung vollkommen sein soll, so muss der Gang der Kunst dem der Natur genau entsprechen. Dieses zu erreichen war das hohe und großartige Ziel beider Männer. Rousseau erstrebte es, indem er zugleich das moderne Leben, die Gesellschaft und den Staat gern umgestürzt und an Haupt und Gliedern reformirt hätte, Pestalozzi dagegen, indem er fortwährend mit den Culturverhältnissen seiner Zeit rechnete. Gewiss war er sehr wenig mit diesen zufrieden und besserte, sobald sich ihm Gelegenheit dazu bot, aber er hatte das Einheitsband wol erkannt, das die hochgestiegene Cultur mit den einfachen, natürlichen Verhältnissen der Urzeit verkettet. Rousseau's Emil sollte ein Naturmensch werden; das war eine Grille, die ein so charakterfester Mann wie Pestalozzi unmöglich lange, wenn überhaupt, theilen konnte. Sein Ziel war eine edle Humanität, deren Höhe er in der vollendeten Bildung des Herzens und des Geistes und in dem ungestörten, dauernden Gleichklang beider erblickte. Rousseau beschränkte den Begriff der naturgemäßen Erziehung zu sehr auf die gesonderte Ausbildung der Körper- und Geisteskräfte, Pestalozzi dagegen verlangte, dass die Erziehung die Anlagen nach allen Richtungen hin gleichmäßig und vertiefend ausbilde, ohne das Gemüth über dem Verstande und den Körperkräften zu vernachlässigen. Gehen so die letzten Ziele der beiden Schriftsteller auseinander, so haben doch die Mittel, die sie zur Erreichung und Verwirklichung ihrer Aufgaben mehr oder weniger systematisch zusammengefasst haben, viel Gemeinsames. Sie hatten beide erkannt, dass das ganze Wesen des Menschen, sowol nach der „thierischen“ als auch nach der geistigen Seite hin, in Kraft und Energie besteht, die nur durch Selbstthätigkeit gefördert werden kann. Daher erblickten sie die vornehmste Aufgabe des Erziehers darin, dass er das Kind in die Lage versetzt, dem in ihm

Digitized by Google

liegenden Triebe nach Thätigkeit nutzbringend zu folgen. Gelingt ihm dies, so hat er seinem Zögling die größte Wolthat gethan: denn der Mensch kann sich nur glücklich und behaglich fühlen, wenn er erreichen kann, was er sich wünscht, wenn seine Mittel dem Bedürfnisse entsprechen. Um dieses Ziel aber sicher zu erreichen, forderten beide Pädagogen, dass neben der Stärkung der Kräfte die Wünsche der Kinder gemäßigt und auf ein berechtigtes, leicht zu erfüllendes Maß zurückgeführt werden.

Das Bewusstsein, etwas Neues und Besseres als das Vorhandene einzuführen, spricht sich bei beiden nirgends deutlicher aus als in der Erörterung über die Methode des Unterrichtes. Hier entfernten sie vor allem das Unnütze und Überflüssige und theilten dem Kinde nur mit, was ihm von unmittelbarem Nutzen ist. Denn eben dieser Nutzen stand ihnen stets im Vordergrunde. Es fragt sich, ob sie ihn in einer Fülle aufgestapelter Kenntnisse oder in der Fähigkeit des richtigen Denkens erblickt haben. Aber beide zauderten nie, die Vielwisserei auf das entschiedenste zu verdammen und zu verwerfen. Pestalozzi meinte, dass es nur eine einzige gute Methode geben könne, während zahllose schlechte vorhanden seien. Diese einzige gute Methode kann nur eine der Menschennatur vollkommen entsprechende und angepasste sein.*) Rousseau war derselben Ansicht. Sie gingen in der Begründung derselben von der Beobachtung aus, dass das Kind gänzlich unwissend, und es die vornehmste Aufgabe des Erziehers sei, ihm die ersten Kenntnisse mitzutheilen. Diese müssen möglichst einfach sein. Schon auf dieser untersten Stufe ist nicht allein der Gegenstand des Unterrichtes, sondern vorzüglich die Übung der Anlagen des Kindes im Auge zu haben und der Selbsttrieb zu wecken und rege zu halten. Die Schüler sollen nicht erst zum Lernen ermuntert, sondern durch ihren eigenen Antrieb dazu gebracht werden. Das lässt sich dadurch erreichen, dass der Gegenstand, mit dem sie sich zu beschäftigen haben, ein natürliches Interesse für sie hat, dass er ihrem Alter entspricht, und durch die künstliche Erregung des Wissenstriebes. Auf das letztere legte Rousseau ein großes Gewicht, während dieser Punkt für Pestalozzi von nebensächlicher Bedeutung war. Emil empfängt zum Beispiel, wenn er das Lesen lernen soll, Briefe von seinen Eltern und Freunden, in welchen er zu Spaziergängen, Mahlzeiten und allerlei Vergnügungen eingeladen wird. Es findet sich oft nicht gleich jemand, der ihm die Briefe vorlesen kann,

*) A. Vogel, Systematische Darstellung der Pädagogik Joh. Heinr. Pestalozzi's, (Hannover 1886) S. 128.

Digitized by Google

und so verfehlt Emil die eine oder die andere Einladung. Durch den Schaden, den er erleidet, lernt er die Wichtigkeit, den Nutzen und die Vortheile des Lesenkönnens einsehen und wünscht bald selbst es zu lernen. Ähnlich geht es ihm mit der Geographie. Eine Verirrung im Walde zeigt Emil in der eindringlichsten Weise die Nothwendigkeit geographischer Kenntnisse; denn nur durch solche ist sein Erzieher imstande, sich im Dickicht des Waldes zurechtzufinden und ihn auf den rechten Weg zurückzuführen. Dass beide Pädagogen sich hierin nicht gleichen, rührt zumeist daher, dass der eine die Einzelerziehung beschreibt, der andere an die Schulerziehung denkt. Gemeinsam ist ihnen dagegen, dass sie den Unterrichtskreis möglichst verengen und, was an Umfang des Wissens und äußerlichen Kenntnissen verloren ging, durch innerliche Vertiefung ersetzen wollten. Diese Vertiefung glaubten sie am erfolgreichsten durch das „Katechisiren“ und „Sokratisiren“ zu gewinnen. Wie Rousseau sich das erstere dachte, hat er durch die Analyse von La Fontaine's Fabel: „Le corbeau et le renard“ gezeigt. Durch Fragen soll das Kind zur Bildung von Urtheilen und Schlüssen erzogen werden. Das Sokratisiren kann erst auf einer höheren Stufe geschehen. Das Kind muss viel gelernt haben, bevor es selbst gute und bestimmte Folgerungen zu ziehen versteht. Die Rolle, die dem Sokratisiren bei Rousseau zugefallen ist, ist bei Pestalozzi geringer, der oftmals gegen das falsche Sokratisiren eiferte.*) Beides zusammen ersetzte ihnen das im Unterrichte ihrer Zeit übliche „Raisonnement“, das beide unermüdlich bekämpften. Gemeinsam war ihnen ferner, dass sie die Unterrichtsgegenstände miteinander verbanden, ja auseinander hervorgehen ließen. So wurde von Rousseau die Geometrie aus der Zeichenkunst abgeleitet. Genauer und einsichtiger ist in diesem Punkte das Verfahren Pestalozzi's. Denn während bei Rousseau dieser Grundsatz von dem Bestreben beeinträchtigt wird, die Unterrichtsgegenstände mit der Natur und dem Alter seines Zöglings in Einklang zu setzen, ist von Pestalozzi die naturgemäße Aufeinanderfolge aller Unterrichtsfächer wirklich durchgeführt. Gewiss war es auch Pestalozzi's größte Sorge, die Schüler in dem zu unterrichten, was ihrem Alter und ihrem Fassungsvermögen vollkommen entspricht und angemessen ist. Aber er glaubte im Gegensatz zu Rousseau, dass alle Zweige des Unterrichtes in ihren einfachsten, elementarischen Anfangsgründen dem kleinsten Schulkinde fassbar gemacht werden könnten. Ja, er forderte dieses geradezu;

*) Schneider, Rousseau und Pestalozzi, 3. Aufl. (Berlin 1881), S. 50.

Digitized by Google

denn nur so dachte er es erreichbar, dass die gesammte Persönlichkeit des Zöglings, sein Körper, seine Sinne, sein Gemüth, sein Herz; sein Verstand, sein Fühlen, Denken und Wollen dadurch ergriffen würde.

Von der Nothwendigkeit, durch besondere Übungen die Sinne auszubilden, hat auch Rousseau oft gesprochen. „Die Sinne bilden sich am frühesten im Kinde aus; ihre Vervollkommnung sollte man daher zuerst ins Auge fassen; aber eben sie vergisst und vernachlässigt man am meisten."*) Indessen was er forderte, bezieht sich auf die Verfeinerung und Schärfung aller Sinne, aber er ist weit davon entfernt, Anschauungsübungen zur Grundlage und zum Mittelpunkte des ersten Unterrichtes zu machen. Wenn er auch Emil zur Beachtung seiner Umgebung und zu nie nachlassender Aufmerksamkeit anhält, wenn er ihm auch Naturerscheinungen durch eigene Anschauung erklärt und erläutert, wie zum Beispiel, dass ein in Wasser getauchter Stab durch das Medium scheinbar gebrochen wird, so ist dieses ganz etwas anderes als Pestalozzi's Anschauungsübungen. Rousseau hat sie nicht wie dieser in ein System gebracht; alles, was er durch sie bezwecken wollte, war, seinen Zögling zu geistiger Regsamkeit und Selbstständigkeit zu erziehen. Pestalozzi dagegen sind die Anschauungsübungen an und für sich ein Mittel zur Kräftigung und Mehrung der Geisteskräfte. Nicht nur wird der Umfang des Wissens durch die Bilder, deren sich der Anschauungsunterricht bedient, erweitert, sondern auch das Auffassungsvermögen und die Urtheilskraft werden erheblich gefördert. Denn die Kinder sollen beschreiben und erklären, was sie sehen, die verschiedenen Erscheinungen miteinander vergleichen und das stets in denselben Wiederkehrende heraussuchen, damit sie das Wesentliche von dem Unwesentlichen unterscheiden lernen. So werden Pestalozzi die Anschauungsübungen eine Vorschule der Urtheilsbildung und ein Mittel zur Erzielung deutlicher und klarer Begriffe. Damit ist ihr Nutzen noch nicht erschöpft. Denn die Kinder lernen durch solche Übungen die überall und jederzeit auf sie eindringende Menge neuer Anschauungen zu ordnen und zur „freien Selbstthätigkeit" in ihren Gedanken zu entfalten. Rousseau verkannte nicht nur die Zweckmäßigkeit der systematisch betriebenen Anschauungsübungen, sondern trat ihnen sogar entgegen, obgleich sie im Grunde genommen gerade der Kindlichkeit des Fassungsvermögens entgegenkommen. Schrieb er doch selbst im Emil (Buch 2): „Bevor das Kind nicht Verstand besitzt, empfängt es nicht Ideen, sondern Bilder; der Unter-

*) Vgl. Raumer, Geschichte der Pädagogik. II. 2. Aufl. S. 243.

Digitized by Google

schied zwischen diesen beiden ist folgender: die Bilder sind nur losgelöste Gemälde fühlbarer Gegenstände, und die Ideen sind die Begriffe von Gegenständen, die durch Beziehungen bestimmt werden. Ein Bild kann allein in einem Geiste sein, der es sich eben vorstellt; aber jede Idee setzt andere Ideen voraus. Wenn man sich etwas vorstellt, so sieht man nur; wenn man etwas begreift, so vergleicht man. Unsere Empfindungen sind rein passiv, während dagegen alle unsere Auffassungen oder Ideen aus dem activen Princip des Urtheilens hervorgehen." Nun findet Rousseau, dass nur der Verstand desjenigen genügend geübt und gut ausgebildet ist, der seine Ideen miteinander zu vergleichen versteht. „Die mehr oder minder große Fähigkeit", sagt er im Emil (Buch 3), „Ideen zu vergleichen und Beziehungen zu finden, verleiht dem Menschen mehr oder weniger Geist." Es ist zu verwundern, dass Rousseau, trotzdem er den Zusammenhang des Begriffs mit der Vorstellung erkannt hatte und wusste, welche Bedeutung eine reiche, vielseitige Anschauung für das Geistesleben der Menschen hat, und wie Bilder diesen zum Denken anspornen können, nicht auf die alte Idee des Comenius, die Anschauungsübungen, zurückgekommen ist. Was ihn daran hinderte, war die Befürchtung, dass die Leichtigkeit des Unterrichtes die Kinder verderben würde, indem sie sich daran gewöhnen könnten, den ganzen Unterricht für eine Spielerei zu halten, und so nicht mit dem erforderlichen sittlichen Ernste erfüllt, sondern vielmehr zu gründlichem Denken und ausdauernder Arbeit unfähig gemacht würden. Pestalozzi hat es jedoch verstanden, Ernst und Spiel in wundervoller, dem Geistesleben der Kinder angemessener Weise zu vereinigen. Er benützte bei seinen genauen psychologischen Beobachtungen und seiner großen Erfahrung den von Rousseau angegebenen Zusammenhang zwischen Bild und Begriff und machte diese Erkenntnis in der geschilderten Weise für den Unterricht nutzbar. Also auch hier lässt sich der Gegensatz beider Pädagogen auf ihre Ansichten von der Leichtigkeit und Schwierigkeit des Unterrichtes zurückführen. Nicht die Anschauung ist es, von der Rousseau ausging, sondern die Erfahrung. Der Schüler soll alles selbst erfahren und erleben, war sein unentwegter Grundsatz, von dessen Bedeutung er tief durchdrungen war.

Pestalozzi kommt häufig darauf zurück, dass die Grundlage der Geistesthätigkeit drei Elementarkräfte seien; nämlich:

1. „Die Kraft, ungleiche Gegenstände der Form nach ins Auge zu fassen und sich ihren Inhalt zu vergegenwärtigen.

Digitized by Google

2. Diejenige, diese Gegenstände der Zahl nach zu sondern und sich als Einheit oder als Vielheit bestimmt zu vergegenwärtigen.

3. Diejenige, um sich die Vergegenwärtigung eines Gegenstandes nach Zahl und Form durch die Sprache zu verdoppeln und unvergesslich zu machen."*)

Sind dies die drei geistigen Elementarkräfte, so ist die Entfaltung derselben die erste Aufgabe einer naturgemäßen Erziehung. Sie erreicht dieselbe durch den Sprachunterricht, Zeichen- oder Schreibunterricht und Rechenunterricht. Der Sprachunterricht geht vom Schalle aus und beginnt mit der Redekunst. Die sprachlichen Fähigkeiten des Kindes benützend, geht er von der Zerlegung der Sprache in einzelne Laute, der Buchstabirkunst, zum Lesenlernen und von diesem zur eigentlichen Sprachkunst, Kenntnis der Grammatik der eigenen und fremden Sprachen über. Der Zeichenunterricht knüpft an den Sinn für Formen an. Seine Grundlage ist die Fähigkeit, Gegenstände miteinander vergleichen oder vielmehr sie messen zu können. Es wird sich daher zuerst die Messkunst aus der Entfaltung des Formensinns entwickeln und aus dieser die Zeichenkunst hervorgehen, die endlich in der Schreibkunst ihre größte praktische Bedeutung erhält. Die Rechenkunst ist es, welche der Zählfähigkeit entspricht. Auch sie darf nicht in einem trockenen, theoretischen Unterrichte gelehrt werden, der in weiter nichts als in dem Einprägen der Zahlenreihe besteht, sondern soll der Entwickelung der Zählfähigkeit im Kinde nachspüren und so diese Thätigkeit zur Entfaltung bringen. Ist es die Aufgabe der Erziehung alle diese drei Fähigkeiten zu einer harmonischen Übereinstimmung auszubilden, so ist eben der Unterricht in der Rechenkunst von der allergrößten Wichtigkeit. Denn die Zahl ist das Abstracteste, aber zugleich auch das Sicherste und Untrüglichste; Schall und Form täuschen leicht und häufig, die Zahl führt immer und sicher zu festen Ergebnissen. Deshalb wird man durch dieselbe am leichtesten deutliche Begriffe erzielen. Da aber der erste Zweck des Unterrichtes darin liegt, die Schüler zur Gewinnung solcher Begriffe fähig zu machen, so betonte Pestalozzi ausdrücklich die psychologische Grundlage der Zahlkunst und ihren hohen erziehlichen Wert. Es ist fast überflüssig zu wiederholen, dass der Unterricht in allen diesen verschiedenen Gebieten immer wieder zu der Anschauung und den Anschauungsübungen zurückkehrt. So machte Pestalozzi das Addiren und Subtrahiren durch die Vermehrung und Ver-

*) Vogel a. a. O. S. 151.

Digitized by Google

minderung gegebener Gegenstände seinen Schülern klar. Die Addition und Subtraction sind die Grundlagen der Rechenkunst; sie sind, wie Pestalozzi sich ausdrückt, die Urformen aller weiteren Operationen. Er hat sonach seinem Vorsatze gemäß diesen Unterrichtsgegenstand in der That möglichst vereinfacht und an die Anschauung angeknüpft, und was er mit diesem gethan, gelang ihm bei den übrigen auch. Mit dieser Zerlegung der menschlichen Geistesfähigkeiten in drei Grundkräfte ist Pestalozzi weit über Rousseau hinausgeschritten. Denn in Rousseau's theoretischen Ansichten von der Menschennatur findet sich nichts irgendwie Entsprechendes. Deshalb traf auch Rousseau keine ähnliche Dreitheilung. Er forderte zwar, dass alle Sinne des Kindes durch Übungen entfaltet und ausgebildet werden; aber er begann seinen Unterricht anders als Pestalozzi. Da sein großes Princip die Selbsterfahrung ist, so musste er jedem inhaltsleeren Unterrichte entgegentreten, was sich am meisten in der Bekämpfung des Sprachunterrichtes, wie er damals oft betrieben wurde, zeigt. Dieser, meinte er, erfülle die Kinder mit Ideen, aber nicht mit abgeklärten Begriffen. Dagegen sah er darauf, dass das Kind erst eine Fülle von Realkenntnissen erwerbe, ehe es irgend welchen sprachlichen Unterricht erhält. Ja, er verzögerte sogar das Sprechenlernen des Kindes. Pestalozzi machte den sprachlichen Unterricht geradezu zum Mittelpunkt der geistigen Erziehung, da ihm die Sprachkraft als das gemeinsame Band aller geistigen Kräfte galt.

Rousseau hielt in mancher Beziehung die geistige Entwickelung zurück. Dabei legte er das Hauptgewicht auf die geistige Selbstständigkeit seines Zöglings und beachtete nicht, dass mit der Stärkung der geistigen Fassungskraft das Material, der Stoff für die geistige Thätigkeit wachsen muss. Diese Vernachlässigung war es hauptsächlich, die Emil eine ganz einseitige Bildung gab und ihn geistig zurückhielt. Freilich rühmte Rousseau, dass Emil in seinem zwölften Jahre kaum weiß, was ein Buch ist, und nur stümperhaft lesen kann. Pestalozzi hat es dagegen verstanden, dem Wachsthume der Geisteskräfte entsprechend den Bildungsstoff zu vermehren. Er that dies nicht, ohne das Gute, das in Rousseau's Ansichten enthalten war, zu bewahren, nämlich nichts zu lehren, was der kindlichen Fassungskraft unverständlich ist, und nicht die kindliche Heiterkeit und Munterkeit unter dem Ballaste auswendiggelernter Weisheit zu ersticken. Davor hütete er sich, indem er, was er die Kinder lehrte, so weit als nur denkbar vereinfachte, so dass sie es fast spielend, mit Lust und Liebe lernen konnten. Pestalozzi überwand diese Schwierigkeit in

Digitized by Google

positiver Weise, eben weil er die geistige Organisation mit ungewöhnlicher Schärfe ergründet hatte, während Rousseau mehr nach Art des Vogels Strauß handelte und anstatt das Schwere leicht, das Unverständliche verständlich zu machen, es für das beste hielt, sie fallen zu lassen, bis er sie in vorgerückterem Alter würde nachholen können.

Es ist schon bemerkt worden, dass Rousseau's Ansichten über den Religionsunterricht in jeder Beziehung von denjenigen Pestalozzi's abweichen. Wenn dieser seine Schüler von früh auf in der Religion unterwies, so hielt Rousseau seinen Zögling über jedes religiöse Gefühl und über jede religiöse Vorstellung so lange im unklaren, bis er alt genug war, um seine rationalistischen Lehren mit genügendem Verständnisse in sich aufnehmen zu können. Mit der positiven Religion des Christenthums erfüllte Pestalozzi das Gemüth seiner Schüler; mit der Predigt des savoyischen Vicars suchte Rousseau auf seinen Zögling Eindruck zu machen. Selbst in diesem Excurse leugnet Rousseau nicht, dass ihm die Schärfung des Verstandes und die Erziehung zur Ruhe und Nüchternheit, die sich von jeder auch noch so unschuldigen Schwärmerei entfernt hält, die Hauptsache ist. Pestalozzi suchte Unglauben und Aberglauben von seinen Schülern fernzuhalten; Rousseau aber war manches schon Aberglauben, das Pestalozzi für rechten Glauben hielt. Am tiefsten prägt sich darin der Gegensatz beider aus, dass Pestalozzi die Religion nur als eine Sache des Gemüthes und des Herzens betrachtete, bei der die Cultur des Verstandes nicht in Frage käme, während Rousseau sie gerade von der Bildung des letzteren abhängig machte. Pestalozzi sah ihren Ursprung im Gefühle der Liebe begründet, Rousseau dagegen blieb sie immer etwas Äußerliches, und er fand eben darum nicht den rechten Platz, den sie in der Erziehung zu beanspruchen hat.

Wie der Keim jeder Geistesthätigkeit schon in den ursprünglichen Anlagen der Menschen vorhanden ist, so sind auch die Elemente der Sittlichkeit nach Pestalozzi's Ansicht in ihnen vorgebildet. Diese muss die Erziehung nothwendig weiter entwickeln und zur Reife bringen. Die erste Anregung hierzu gibt das Verhältnis der Mutter zum Kinde; es ist dies ein natürliches und sittliches zugleich. Die Mutterliebe erweckt im Kinde die Gegenliebe und die Dankbarkeit, beides Elemente, aus welchen die wahre Sittlichkeit hervorsprießt. Rousseau hat die Bedeutung der Liebe für die sittliche Erziehung ganz verkannt. Was er von den Kindern forderte, und wozu er sie erziehen wollte, ist der Gehorsam; Dankbarkeit und Liebe haben in seinem Systeme keinen

Digitized by Google

Platz. Er war der Ansicht, dass die Kinder im Grunde genommen gut, aber daneben auch habsüchtig wären. Der Erzieher muss deshalb seine Thätigkeit so einrichten, dass sie einerseits die bösen Einflüsse der Welt von dem Kinde fernhält, anderseits den in demselben liegenden habsüchtigen Trieb bekämpft. Wenn auch Pestalozzi den Einfluss der Welt für schädlich hielt, so war er doch weit davon entfernt, in der Habsucht einen besonders ausgeprägten Charakterzug des Kindes zu finden. Er glaubte im Gegentheil, dass das Kind nichts weiter als die Stillung und Befriedigung seiner Bedürfnisse verlange, und dass nur Missverständnis derselben und Mangel an Aufsicht die von Natur nicht vorhandenen schlechten Instincte in ihm erweckten. Deshalb ist auch der Einfluss der Mutter dauernd und höchst bedeutsam. Dieser ist nach Pestalozzi einzig und allein in der Liebe, nach Rousseau jedoch in der Abhängigkeit des Kindes von seiner Mutter begründet. Diese Abhängigkeit benützt nun Rousseau wie Pestalozzi die Liebe zur sittlichen Ausbildung seines Zöglings. Trotzdem man die Kinder zur Selbstständigkeit, zur Freiheit und Unabhängigkeit von jeder Autorität erziehen soll, lehre man sie, wie ihr Wohl von dem der Nebenmenschen abhängt, und die Herrschaft des Lehrers über seinen Schüler soll weiter nichts als die Abhängigkeit des letzteren von dem ersteren darstellen. Daraus folgt naturgemäß die einzige sittliche Lehre, die Rousseau Emil einprägt: „Thue niemand Böses."*) Wenn das Kind herangewachsen ist und die Wirksamkeit der Mutter ihre ursprüngliche Bedeutung verloren hat, so will Pestalozzi seine Schüler lehren, dass ein Gott über die ganze Welt herrsche, wie die Mutter über ihn waltet, und dass dessen Liebe die Mutterliebe noch überträfe. So verknüpfte Pestalozzi die Mutterliebe mit der Gottesfurcht, diese beiden echten Quellen der lauteren Sittlichkeit. Durch die Mittel, welche beide Pädagogen zur Vertiefung und Belebung der Sittlichkeit anwenden, nähern sie sich einander wieder. Vor allem traten sie dagegen auf, dass man den Kindern Vorschriften gebe, dass man sie mit schönen, weisen Worten zur Tugend erziehen wollte, dass man sie wol gar durch Ermahnungen auf Dinge hinweise, die sonst ganz außerhalb des Gedanken- und Erfahrungskreises der Kinder gelegen seien. Sie kannten beide nichts Verkehrteres, Unvernünftigeres und Unzweckmäßigeres als dieses Verfahren. Vielmehr soll man immer die passende Gelegenheit abwarten, bei der man die Kinder über die Sittlichkeit oder Unsittlichkeit ihrer Handlungen auf-

*) Raumer a. a. O. S. 238.

Digitized by Google

klären, ihre Fehler rügen und ihre Laster strafen könne. Durch treffende Beispiele soll ihr Gefühl für das Gute geweckt und gestärkt und Abscheu vor dem Bösen und Schlechten hervorgerufen werden. Dabei aber soll man weder Neid noch Eifersucht aufkommen lassen, die andere Pädagogen, wie z. B. Locke, gerade als einen Sporn zu eifrigem Streben empfohlen haben. Gemeinsam ist ihnen auch, dass sie das Mitleid, die allgemeine Menschenliebe und den Sinn für Wolthätigkeit als Hebel der Sittlichkeit betrachten und verwenden.

Mehr noch als in diesen Punkten treffen Rousseau's und Pestalozzi's Ansichten und Ziele in der großen Fürsorge überein, welche sie der Ausbildung der physischen Kraft angedeihen lassen. Beide behaupteten mit Recht, dass ihre Zeitgenossen ein zu geringes Gewicht auf die Kräftigung und Übung der Körperkräfte legten, dass die allgemeine Ansicht, nur die geistigen Kräfte seien ein würdiger Gegenstand für die Erziehungskunst, grundfalsch wäre. Bereits Locke hatte auf die Entfaltung und Erziehung der Körperkräfte sein besonderes Augenmerk gerichtet; bei Rousseau trat dieselbe noch weiter hervor, und bei Pestalozzi wurde sie methodischer und zweckbewusster. Rousseau's Vorsatz, seinen Schüler wie einen Naturmenschen zu erziehen, musste vor allem eine Stählung der Körperkräfte anregen. War es doch seine Überzeugung, dass die Cultur die Körperkraft beträchtlich geschwächt habe, und so war es für ihn nothwendig, diese Schwäche durch die Mittel der Kunst zu beseitigen. Dieses Ziel suchte er mittels negativer und positiver Vorschriften zu erreichen. Negativ ist es, wenn er sich gegen das Wickeln der Kinder wandte, weil dasselbe durch Beschränkung und Erschwerung der freien Bewegung die Entwickelung der Kräfte und der Geschicklichkeit hemmte. Pestalozzi nahm diese Mahnung von neuem auf, wie er auch Rousseau in dessen Agitation für das Selbstnähren der Säuglinge folgte. Positiv aber zeigt sich er sowol wie Pestalozzi in den Angaben von Methoden, nach denen man die Körperkräfte am vortheilhaftesten und sichersten ausbilden, stark und gewandt machen kann. Dabei ist es beiden nicht allein um die Vermehrung der rohen Kraft zu thun, sondern um die Erzielung körperlicher Fertigkeiten und Gewandtheit. Von früh an, meinte Pestalozzi, soll das Kind so erzogen werden, als solle es ein geschickter Handwerker werden. Rousseau galt die Ausbildung der körperlichen Kräfte zugleich als eine Stärkung der geistigen, eine Meinung, die auch Pestalozzi theilte. Aber der letztere fasste die Verbindung der geistigen Organisation mit der des Körpers tiefer auf. Rousseau stand noch auf der Stufe des „mens sana in sano

Digitized by Google

corpore", Pestalozzi dagegen verquickte die physische durch die „Kunstkraft" mit der geistigen Kraft. Bei Rousseau dienen die körperlichen Übungen nur der Entwickelung des Körpers, bei Pestalozzi sind sie daneben Mittel zur Ausbildung der Geistesthätigkeit. Das Erlernen mechanischer Fertigkeiten stellte sich ihm zugleich als eine geistige Belebung, eine Anspannung des Verstandes und eine Schärfung der Aufmerksamkeit dar. Man sieht, wie Pestalozzi selbst in diesem Gebiete sich wieder über Rousseau erhoben hat. Wie immer, offenbarte er auch hier eine größere Kenntnis der Menschennatur und einen feineren Takt in der Ausnützung seiner Theorien zu praktischen Zwecken. Beide aber folgten Locke mit der Forderung, dass alle Jünglinge ein Handwerk zu erlernen haben.

Rousseau und Pestalozzi gehörten beide zu den eigenthümlichsten und sonderbarsten Männern ihrer Zeit; sie konnten sich beide nicht recht in die Verhältnisse schicken, unter denen sie nun einmal leben mussten; sie hatten beide an diesen vieles auszusetzen und zu tadeln und mussten sich beide auf vielfach gewundenen Wegen zur Höhe der Bildung und Größe durchkämpfen. Dabei blieben sie originell und unabhängig und gewannen ihre Bedeutung durch selbstständige, schwere, aber nutzbringende Geistesarbeit. Es ist wunderbar, wie Pestalozzi sich zu dem Manne hingezogen fühlte, dessen veredeltes Widerbild er von mehr als einem Gesichtspunkte zu sein scheint. Was er bei diesem fand, nahm er nicht ohne Prüfung auf; nach bestbegründeter Überzeugung verwarf er das Schlechte oder Missrathene und bewahrte nur das Gute. Aber wie sehr er auch von Rousseau beeinflusst worden ist, er wusste das Überlieferte weiter zu entwickeln, neu zusammenzufassen, fruchtbarer auszugestalten und durch vortreffliche Ideen zu vervollkommnen, so dass er niemals als dessen Nachtreter erscheint. Gar manches hat durch seine große Geistesschärfe, durch sein eifriges und erfolgreiches Streben nach Verinnerlichung eine tiefere Bedeutung erhalten, wovon bei Rousseau sich nur winzige Keime angesetzt hatten. Seine Weltanschauung war größer und edler als diejenige Rousseau's, sein Blick umfassender und sein Streben höher. Darum übertraf er seinen Vorgänger in fast allen Punkten, umsomehr als er seine Ansichten consequenter als dieser durchzuführen verstand. Er war entschieden ein größerer Praktiker und durfte sich einer reicheren Erfahrung als Rousseau rühmen; aber er stand ihm vielfach in der Klarheit des Ausdrucks nach, während dieser durch die Feinheiten seines Stils und die Gewalt seiner Sprachbeherrschung einen tieferen Eindruck hervorbrachte.

Digitized by Google

Ein Pädagoge der Vergangenheit und die pädagogischen Bestrebungen der Gegenwart.

Vortrag) von* ***Dr. Friedrich Dittes.***

In Zeiten, wo große Menschen und große Gedanken selten und unbeliebt sind, wo sich in allen Kreisen des öffentlichen Lebens problematische Naturen geräuschvoll in den Vordergrund drängen, und wo die Angelegenheiten der Gemeinde und des Staates gar oft mit kurzsichtigem Eigensinn, ja mit wilder Leidenschaft berathen werden, in solchen Zeiten wenden die besseren Elemente der Gesellschaft ihre Blicke gern ab von der Gegenwart, zurück in die Vergangenheit, um sich zu trösten und aufzurichten an den hochragenden Gestalten der Geschichte der menschlichen Civilisation und an dem kostbaren Vermächtnisse, das sie uns hinterlassen haben. So wollte denn auch der Lehrerverein des Bezirkes Leopoldstadt die Wiederkehr des Jahrestages, an welchem einst der Genius des größten Pädagogen Österreichs die Fackel senkte, nicht vorübergehen lassen, ohne sich im Aufblicke zu diesem Zeugen edler Menschlichkeit zu erheben über die traurigen Erscheinungen der Gegenwart. Sie haben, geehrte Collegen, wolgethan mit der Veranstaltung dieser Gedächtnisfeier, und gern bin ich Ihrem Rufe zur Theilnahme gefolgt. Auch daran haben Sie wolgethan, dass Sie Ihren Blick hinausrichteten über den engen Kreis der Berufsgenossen und schulfreundliche Bürger und hervorragende Männer des öffentlichen Lebens einluden, um mit Ihnen gemeinschaftlich eine Umschau zu halten auf dem so viel umstrittenen Felde der Jugenderziehung. Sie haben wolgethan hieran, denn die Schule, insbesondere die Volksschule, hat nicht die Hauptbestimmung, einem bestimmten Berufsstand Arbeit und Unterhalt zu bieten, auch nicht die, einer eigenen Abtheilung der Bureaukratie ein Manipulationsobject zu liefern, auch nicht die, einer bloßen Partei als Domäne ihrer Herrschaftsgelüste und als Saatfeld ihres Weizens oder Unkrautes zu dienen (Bravo! Sehr gut!), nein! die Schule, insbesondere die Volksschule, hat die Hauptbestimmung, der ganzen bürgerlichen Gesellschaft eine Stütze ihres Bestandes, eine Hilfe ihres Gedeihens und Aufschwunges zu sein, indem sie gemeinsam mit dem Elternhause in dem heranwachsenden Geschlechte die Grundsteine der Bildung, Gesittung und Wolfahrt legt.

In diesem Sinne heiße auch ich diese große und hochansehnliche Versammlung von Herzen willkommen, in diesem Sinne glaube ich aber auch

---

*) Gehalten in Wien-Leopoldstadt zur Comeniusfeier am 22. November 1888. Nach einer stenographischen Niederschrift, mit Weglassung einiger Stellen rein localen Charakters. Die Veröffentlichung wurde durch den Andrang anderer Arbeiten sehr verspätet; doch dürfte der Vortrag noch immer lesenswert sein, denn sein Inhalt steht noch heute auf der Tagesordnung und — Comenius ist noch lange nicht veraltet.

Digitized by Google

meinen Betrachtungen nicht eine specifisch fachmännische, sondern eine jedem Bürger Interesse abnöthigende Richtung geben zu sollen. Wol ist es wahr: Comenius war ein genialer Meister der Didaktik, ein epochemachender Reformator der Lehrkunst, ja der Begründer, der Schöpfer der ganzen neuen rationellen Unterrichtslehre und Schulorganisation. Doch dies darzulegen ist Sache der Lehrer-Bildungsanstalten; in einem Vereine, dessen Mitglieder bereits im praktischen Schuldienste stehen, meist schon seit langen Jahren, käme ich damit zu spät, und der Bürger überlässt es mit Recht den dazu Berufenen, wie er seinerseits in seinem Fache den Mann zu stellen hat. Daher gedenke ich aus dem Leben, Denken und Wirken unseres Comenius nur einige Grundzüge hervorzuheben, um sie auf die Gegenwart anzuwenden.

Die Lebenszeit des großen Pädagogen fällt in die Jahre 1592—1670, also in die Periode der Vorbereitung, des Verlaufes und der schrecklichen Folgen jener furchtbaren Katastrophe, welche unter dem Namen des 30jährigen Krieges bekannt ist, und welche gerade unserem Comenius auf das deutlichste den Einblick gestattete in die Ursachen des menschlichen Elends und Verderbens und ihn, den thatkräftigen Mann, hinwies auf die Quellen der menschlichen Wolfahrt. Geboren in der Markgrafschaft Mähren, gehört er Österreich an. Seine Wiege stand nahe bei der Stadt Ungarisch-Brod. Da seine Eltern dem Handwerkerstande angehörten — der Vater war ein Müller —, so gelang es ihm in jener ohnehin schul- und bildungsarmen Zeit nur mühsam, dem Durste nach Wissen Befriedigung zu gewähren. Erst im 16. Jahre erreichte er den Eintritt in ein Gymnasium. Dort machte er aber vermöge seiner hohen Talente, seines rastlosen Eifers und seiner bereits gereiften Erfahrung so rasche Fortschritte, dass er schon in vier Jahren reif für die Hochschule wurde, und so finden wir ihn denn bereits 1612 auf der deutschen Universität Herborn im Nassauischen, wo er sich theologischen, philosophischen und philologischen Studien widmete, die er dann auf der Universität Heidelberg zum Abschluss brachte. Nachdem er hierauf noch einige Zeit dazu verwendet hatte, die Sitten und Zustände der Menschen kennen zu lernen, und sich besonders in Amsterdam umgeschaut hatte, kehrte er heim in sein Vaterland voll Begeisterung für Jugendbildung und Volkserziehung.

Wir finden ihn in den beiden Städten Prerau und Fulnek ganz und gar dem Dienste der Schule und der Kirche gewidmet; dort sammelte er zugleich die praktischen Erfahrungen für sein reformatorisches Vorgehen in der Didaktik. Da aber machte der 30jährige Krieg seiner Thätigkeit ein Ende. Eine spanische Truppe fiel in Fulnek ein, verwüstete die Stadt, und Comenius selbst verlor Weib und Kind, Hab und Gut. Wir sehen ihn dann als Flüchtling bei einigen böhmischen Edelleuten ein Asyl finden, bis er auch da nicht mehr sicher war und mit vielen seiner Landsleute über die Grenze ging, nach Polen, wo in der Stadt Lissa ein edler Graf, Leszinsky, eine Culturstätte errichtet hatte, an der auch Komensky als Professor, bald darauf als Rector Stellung fand. Von hier aus verbreitete sich sein Ruhm über alle Culturländer Europas, denn schon entwickelte er einen bedeutenden Theil seiner reformatorischen Kräfte. Sein Ruhm erscholl auch nach England, und das Parlament berief ihn zur Reformirung der Schulen. Er ging hin, allein es war dies in der Zeit, wo in England bereits jener Bürgerkrieg im Ausbruch war, der mit der Enthauptung König Karls I. seinen Höhepunkt erreichte. Unter solchen Umständen

Digitized by Google

war für eine friedliche Thätigkeit kein Raum, und Comenius folgte dem Rufe des berühmten Kanzlers Axel Oxenstierna nach Schweden. Dort erzielte er bessere Erfolge, obwol noch in der Kriegszeit, denn der große Kanzler hatte erkannt, dass in der Bildung des Volkes eine Hauptstütze der öffentlichen Wolfahrt ruhe, und gerade Schweden verdankt dem Umstande, dass es den Ideen des Comenius eine Heimstätte bereitete, den Vorsprung, den es lange Zeit im Bildungswesen vor den anderen Völkern Europas behauptete. Wir sehen hernach Comenius eine längere Zeit in der Stadt Elbing beschäftigt mit der Ausarbeitung von Lehrbüchern, namentlich für Schweden, bis er beim Schlusse des 30jährigen Krieges zurückkehrte in seine Muttergemeinde zu Lissa, wo er inzwischen zum Bischof berufen war. Von dort aus folgte er nochmals einem Rufe nach außen, nämlich dem Rufe eines Fürsten Rakoczy nach Saros-Patak in Oberungarn, wo er das Gymnasium reorganisirte. Drei Classen brachte er zustande, da vereitelte der Tod seines Gönners das weitere Wirken. Zurückgekehrt nach Lissa, fand er nur eine kurze Zeit des Friedens, denn dem 30jährigen Kriege war ein blutiger Krieg zwischen Polen und Schweden gefolgt, in welchem abermals große Verwüstungen verübt wurden. Auch die Stadt Lissa wurde gänzlich zerstört, und wieder musste Comenius zur Flucht den Wanderstab ergreifen. Über Hamburg reiste er nach Amsterdam, wo reiche und edle Handelsherren ihm eine Heimstätte bereiteten und auch der Rath der Stadt ihm sehr gewogen war. Dort verbrachte er seine letzten Lebensjahre, immer beschäftigt mit seinen alten Plänen und Ideen, indem er seine Werke sammelte, ergänzte, vervollkommnete, sich auch noch dem praktischen Lehrdienste widmete, immer treu bis zum Tode auf dem Wege beharrend, den er schon als Jüngling eingeschlagen hatte. Im Jahre 1670 am 15. November ereilte ihn der Tod. Eine unermessliche Fülle von Arbeit, Fleiß, Treue, Hingebung an den Beruf, aber auch von Leiden, Sorgen und Entbehrungen sank mit ihm ins Grab.

Comenius war ein Slave seiner Nationalität nach, speciell ein Czeche. Daher sein Name Komensky. Aber die Pädagogen aller Nationen ehren ihn als einen ihrer Besten. Und warum? Sein Leben, Denken und Wirken ist nicht getrübt durch die leiseste Spur eines nationalen Größenwahns oder von Hass und Verachtung gegen andere Nationen. Nur das, was in jeder Nation den Menschen groß macht: Wahrheit, Recht und Liebe war sein Ziel. Comenius war ferner ein frommer, gottergebener Christ, speciell gehörte er jener trefflichen, stillen kleinen Gemeinde der böhmisch-mährischen Brüder an, welche das schöne Wort: „Bete und arbeite!“ in löblicher Weise bethätigten, besonders aber auch großen Wert auf die Bildung der Jugend legten und allenthalben Anstalten für sie schufen. Ein so frommer Christ aber auch Comenius war — keine Spur von Glaubensstolz, Priesterhochmuth — er selbst war Geistlicher — oder von Verachtung Andersgläubiger oder fanatischem Hass entstellt sein leuchtendes Bild. Nur was den Menschen in jedem Volke, in jedem Bekenntnisse ehrt, füllte seine Seele. Daher denn auch sein Schulplan ganz und gar nur auf die Herausbildung edler Menschlichkeit angelegt war. Daher definirt er ganz ausdrücklich die Volksschule als eine Werkstatt der Menschenbildung, als eine Pflanzstätte der Humanität. Er sagte: „Alle Menschen haben das gleiche Gepräge des göttlichen Ebenbildes in sich, alle Menschen haben gleiche Anlagen, gleiche Bestimmung, gleiche Kräfte im wesentlichen, wie mannig-

Digitized by Google

faltig auch die Individualität sein möge, und vor Gott gilt kein Ansehen der Person. Daher müssen alle Kinder eines Volkes gleichmäßig gebildet und erzogen werden, die Kinder des Adels, der Bürger und der Bauern, Knaben und Mädchen, Reiche und Arme, alle ohne Ausnahme müssen gebildet werden, damit die Anlagen der Vernunft, des Herzens, des Geistes und Körpers entwickelt werden. Daher aber sollen auch alle gemeinschaftlich gebildet werden, ohne frühzeitige Trennung nach Stand, Rang und künftigem Beruf — mindestens bis zum 12. Jahre; soweit dehnt er die eigentliche Volksschule im engeren Sinne aus, die Volksschule, welche sich dadurch charakterisirt, dass in ihr lediglich die Muttersprache Organ des Unterrichtes ist und nur diejenigen Kenntnisse erworben werden, die allen Classen der Gesellschaft nothwendig und nützlich sind, möge das Kind künftig dem Bauernstande, dem Handwerker-, Gelehrtenstande angehören, möge der Knabe ein Arzt, ein Advocat oder was immer werden. Eine gewisse Summe von Kenntnissen und Fertigkeiten und eine gewisse Stufe der Entwickelung des Denkvermögens und vor allem des Charakters und Willens ist allen gleichmäßig unerlässlich, daher diese gemeinsame Bildung bis mindestens zum 12. Jahre, namentlich dazu auch, damit ein Zusammenhalt im bürgerlichen Gemeinwesen gebildet werde. Denn dieser Zusammenhalt beruht eben darauf, dass alle Kinder einer Gemeinde und des ganzen Volkes, soweit dies möglich ist, sich zusammengewöhnen, sich gegenseitig kennen, achten, lieben, unterstützen, schonen, tragen, dulden lernen, damit nicht eines hochmüthig über das andere hinwegschaue oder gegen das andere von Neid und Hass erfüllt werde. Diese Gemeinsamkeit der Bildung betrachtete Comenius als einen Grundstein der wahren Volksschule, und mit Recht. Leider ist dieser Gedanke noch bis heute nicht allseitig anerkannt und gewürdigt. Ich will daher hier wenigstens auf eine wichtige Seite desselben hinweisen. Wenn ein Mensch — sei er ein Bauer, ein Bürger, ein Kaufmann oder ein Gelehrter irgend einer Art, ein Professor, ein Arzt, ein Advocat — seine regelmäßige Erwerbsthätigkeit nur von dem Standpunkt aus betrachtet, wieviel Nutzen ihm dadurch zuwachse, so treibt er ein Geschäft, gleichviel, welches seine Berufsthätigkeit sei. Betrachtet er aber seine Arbeitsleistung zugleich als einen Dienst, dem Großen und Ganzen gewidmet, schließt er sich als dienendes Glied an die bürgerliche Gesellschaft an, so treibt er einen Beruf. Darin liegt ein Hauptgrund, warum Comenius so nachdrücklich auf eine allgemeine, gemeinschaftliche Volks- und Menschenbildung hinwies, damit sich nicht die Gesellschaft zersplittere in lauter Individuen, von denen jedes seinen eigenen Interessen nachgeht, sondern dass sich der Gemeinsinn und eine hingebende Thätigkeit für das Ganze entfalte. Kurz, Comenius stellte ein mustergiltiges System der Erziehung auf; es umfasst den Menschen von der Wiege bis zum Abschlusse seiner akademischen Studien, bis zum 24. Lebensjahre.

Ich muss mir aber versagen, auch nur einen Grundriss davon zu geben, ich sage nur — und jeder Schulmann wird mir beistimmen —, obwol Comenius, was die realen Wissenschaften betrifft, auf dem Boden seiner Zeit stand und seitdem in dieser Beziehung weit überholt worden ist, bezüglich des eigentlich pädagogischen Gehaltes seiner Schriften steht er noch heute auf jener Höhe, auf der nur die ersten dieses Faches stehen. Sein Wahlspruch war: „Die Schule muss gleich der Sonne, die überallhin leuchtet, die alles erwärmt und alle Keime und Kräfte aus der Erde lockt, auf alle wirken, die Menschenantlitz tragen.“

Digitized by Google

Merkwürdig: Erfindungen und Entdeckungen auf dem Gebiete der materiellen Cultur, wenn sie in Österreich gemacht werden, müssen oft erst in das Ausland wandern, um dann von dort abgestempelt wieder zurückzukehren (Heiterkeit), dann erst kann man sie respectiren. Ganz ähnlich erging es den Reformplänen Comenius'. Ich habe schon vorhin auf Schweden hingewiesen. Von da aus geschah aber die Rückwanderung nicht; und in Mitteleuropa, besonders in den großen Kriegsstaaten, dachte man damals nicht viel an Bildung, die Zeitverhältnisse waren allzu ungünstig. Der 30jährige Krieg verheerte ja alles, und wie man sagt: „Inter arma silent leges", „im Kriegsgetümmel schweigen die Gesetze", so kann man mit Recht auch sagen: „Inter arma silent artes, studia." Da bemühte man sich nicht viel um das Schulwesen, nur ein kleiner deutscher Staat, das Herzogthum Gotha, an dessen Spitze ein ausgezeichneter Fürst stand, fasste die Ideen des Comenius auf und führte eine Reform, eigentlich kann man sagen, eine Neubildung des Volksschulwesens durch, womit er großen Ruhm erlangte und ganz Deutschland voranging. Von da aus sollte auch die allmähliche Rückwanderung der Ideen des Comenius nach Österreich erfolgen. In Gotha bildete sich an der Schulreformation Aug. Herm. Francke, der Gründer des heute noch bestehenden Halle'schen Waisenhauses und all der großen Veranstaltungen, die unter dem Namen der Francke-schen Stiftungen bekannt sind. Dahin war zunächst der Geist des Comenius gewandert. Nun wirkte ein paar Jahrzehnte später in Schlesien der nachmals so berühmt gewordene Abt von Sagan, Ignaz Felbiger. Dieser Mann, begeistert für wahre Volkserziehung, wendete sich an die Schule des Aug. Herm. Francke und seiner Nachfahren, machte dort praktische Beobachtungen und führte die neuen Ideen in seinem geistlichen Bezirke ein.

Inzwischen waren die drei schlesischen Kriege verlaufen, und der letzte — der 7jährige — endete bekanntlich für Österreich mit dem endgiltigen Verluste des größten Theiles von Schlesien. Damit wurde auch der Abt Felbiger ein preußischer Unterthan, wie die Stadt Sagan an Preußen fiel, und nun erst wurde Felbiger nach Österreich zurückberufen — mit Zustimmung des preußischen Königs — um hier der großen Kaiserin Maria Theresia Dienste zu leisten bei ihrer rühmlichen Schulreform.

Hier begegnen wir also der großen Kaiserin, welche die erste Neugestaltung der österreichischen Volksschule unternahm. Ich bezweifle, ob sie bei dem Beginne derselben jemals von Comenius gehört hatte. Um so bewunderungswürdiger sind die großen Gedanken, die sie aus eigener Überzeugung aussprach. Schon ehe sie den Abt Felbiger berief, hatte sie klar erkannt, dass eine Hauptursache, warum der kleine Staat Preußen ein so kolossales politisches Übergewicht den Nachbarn gegenüber entfaltete, in der weiter fortgeschrittenen Volksbildung beruhe. Daneben hatte die Kaiserin erkannt, dass das bis dahin geltende Schulregiment, das geistliche, nicht weiter zu gebrauchen sei. Es hatte in ihren Augen vollständig abgewirtschaftet.

Wollen Sie nur einige Proben von dem damaligen Zustande des Schulwesens haben, so führe ich folgende Ziffern an: In der Stadt Wien besuchten von je 100 Kindern 24 die Schulen, und 30 bekamen Privatunterricht; 46% aller Kinder in der Stadt Wien wuchsen noch im Jahre 1774 ohne jede Schulbildung heran. Im Lande Niederösterreich genossen nur 16% aller Kinder im Schulalter irgend einen Unterricht, im Lande Böhmen nur 6%, in Schlesien

Digitized by Google

nur 4 % und in den minder civilisirten Ländern sah es noch schlimmer aus (Heiterkeit), was kaum möglich zu sein scheint. Wer etwa glaubt, ich thue der Kirchenschule der damaligen Zeit unter dem geistlichen Schulregiment unrecht, dem empfehle ich zum Studium das gründliche, gediegene Buch eines Mannes, der gewiss kein Feind der Kirche ist. Es ist dies Baron Helfert. Er hat ein umfassendes Werk geschrieben unter dem Titel: „Die Gründung der österreichischen Volksschule durch Maria Theresia.“ Ich empfehle allen Freunden der Kirche und der Schule dieses Werk zu einem gründlichen Studium.

Die große Kaiserin hatte also erkannt, dass es mit dem kirchlichen Schulregiment nicht weiter ging. Daher hatte sie schon lange vor der Berufung des Abtes Felbiger den wichtigen Grundsatz ausgesprochen: „Das Schulwesen ist und bleibt allezeit ein Politicum!“ (Lebhafter Beifall und Händeklatschen.) Und wie groß sie dachte, ersehen Sie aus dem Satze, den sie an die Spitze ihres Schulgesetzes gestellt hat: „Die Erziehung der Jugend beiderlei Geschlechtes ist die wichtigste Grundlage der wahren Glückseligkeit der Nationen!“ Wie klar sie ferner im eigentlich Pädagogischen sah, ergibt sich aus einem kleinen Satze, den ich selbst erst in diesem Sommer kennen lernte. Der Feldzeugmeister Baron Kuhn in Graz hat diesen Sommer dort eine Rede gehalten und in derselben folgenden Ausspruch der Maria Theresia citirt: „Erziehe zuerst den Menschen und pfropfe darauf den Soldaten!“

Geehrte Versammlung! Ex ungue leonem! Wie der Naturkundige aus einem einzigen Organ ein ganzes Naturgebilde erkennen kann, so erkennt der Pädagog aus diesem einzigen Satze die Größe des Geistes der Maria Theresia. Sie war freilich auch eine ebenso ausgezeichnete Mutter wie Regentin, daher erkannte sie aus eigener Überzeugung, erst müsse man den Menschen bilden, ehe man den Berufsgenossen bildet, denn der Satz: Erziehe zuerst den Menschen und pfropfe darauf den Soldaten, ist nur ein Beispiel, das für alle Fälle gilt: Erziehe zuerst den Menschen und pfropfe darauf den Bauer, und pfropfe darauf den Handwerksmann, oder den Kaufmann, den Gelehrten; erst musst du Mensch sein, ehe du etwas anderes sein kannst; wer nicht Mensch sein will, hat auch nicht das Recht, in einer civilisirten Gesellschaft eine berufliche Stellung einzunehmen. (Bravo! bravo! Rufe: Sehr gut!) Das sah die Kaiserin klar, daher betonte sie diesen Hauptsatz.

Ich muss hinweggehen über ihr großes Wirken auf diesem Felde; glänzende Früchte brachte es hervor. Schon nach sechs Jahren, als sie von der Erde schied, war ein reicher Flor von Schulen entstanden; allein der Zorn der Lichtfeinde, der Zorn der Finsterlinge ruhte nicht, das Werk zu untergraben. Diese Feinde des Lichtes benützten alle möglichen Kunstgriffe, um das Unternehmen in seiner Entwickelung zu stören und in der Folge zu verdächtigen, denn da heißt es: Der Zweck heiligt das Mittel, oder auf gut deutsch gesprochen: Weil der Zweck ein niederträchtiger ist, so dürfen auch die Mittel niederträchtige sein. (Bravo! bravo! Rufe: Sehr gut!) Unter den Kunstgriffen, welche die Finsterlinge damals benützten, war auch der, dass sie den Ausbruch der französischen Revolution in causalen Zusammenhang brachten mit der Thätigkeit für die Volksbildung. Da seht ihr, welches Unheil die Volksaufklärung anstiftet! Das war eine der gewöhnlichsten Reden.

Sehen Sie, geehrte Damen und Herren, das ist horrender Blödsinn (Leb-

Digitized by Google

hafte Heiterkeit), aber für blöde Leute war er doch wirksam. (Heiterkeit.) Stellen Sie sich vor: 1774 hat die Kaiserin von Österreich die Volksschulreform begonnen, 1789, also 15 Jahre später, brach in Frankreich die Revolution aus, welche nebenbei gesagt eines der größten Werke ist, das die Menschheit je gethan (Bravo! bravo!), obwol bedauerliche Schreckensscenen dieses herrliche Werk geschändet haben. Nun also, was sagten die Feinde der Volksbildung? Seht ihr's, diese Schreckensscenen, die kommen von der Volksaufklärung; als ob die Leute, welche in Paris die Schreckensscenen aufführten, aus der österreichischen Volksschule hervorgegangen wären. (Lebhafte Heiterkeit.) Oder, als ob sie nur überhaupt aus einer Volksschule hervorgegangen wären. In Frankreich gab es damals so gut wie gar keine Volksschule und Volksbildung, wie vor Maria Theresia es in Österreich keine gab. Es wuchsen mindestens 80 % des Volkes ganz wild auf; die Bestie war es, die unter dem kirchlichen Regiment verwahrloste Bestie, die ausbrach. Das waren Leute aus dem alten Regime, es waren keine Leute aus der Neuschule. Oder waren etwa die Wütheriche Danton, Robespierre, Marat, waren das etwa absolvirte Zöglinge der Neuschule, der Volksschule? (Bravo!) Es ist erstaunlich, welchen Blödsinn manche Leute unter das Volk werfen können, aber natürlich, sie denken: Die Leute, die wir gründlich verdummt haben, die glauben alles. (Heiterkeit, Beifall und Rufe: Sehr richtig!)

Nun kurz: Das Werk wurde untergraben, es ging rückwärts und sank. Beiweitem nicht 20 Jahre blieb es bestehen, da hatte man denn richtig die alte Kirchenschule wiederhergestellt und wiederum blühte sie unbehindert in voller Kraft ein reichliches halbes Jahrhundert. Da hatte sie abermals abgewirtschaftet. Es gibt doch noch viele Leute, die es gesehen haben, wie es damals stand. Haben wir denn wirklich das schon vergessen? Wozu hat man die Neuschule begründet, wenn die alte gut war? (Bravo!) Ja, wenn es doch ein einzigesmal der armen Neuschule vergönnt wäre, nur 30 Jahre ruhig zu leben, wie die Kirchenschule so oft 50 und 100 Jahre das absolute Regiment gehabt hat. Der Erfolg würde freilich ein anderer sein, die Neuschule würde dann nicht abwirtschaften, sondern die Neuschule würde sich bewähren, und darum darf man ihr nicht die Zeit lassen, dass sie sich bewähre, darum muss sie umgebracht werden, obwol sie noch keine zwei Jahrzehnte alt ist. (Beifall.)

Sehr geehrte Versammlung! Schon Friedrich der Große hat gesagt, eine der größten Schwierigkeiten der Schulreform liege darin, dass die Früchte derselben erst in 30 Jahren reifen, und dass die kurzsichtigen Menschen nicht so lange warten wollen (Sehr richtig!), und dass die Boshaften auch nicht so lange warten wollen. (Heiterkeit.)

Also, nun soll der Krieg wieder losgehen. Schon als die Neuschule gar nicht viel über zehn Jahre alt war, schon 1883 hat man ihr ein großes Leid zugefügt, man hat sie verstümmelt, bedeutend entstellt. Warum? Weil die mattherzigen, schwankenden Gestalten und Charaktere, welche damals an der Spitze der Regierung standen, geglaubt haben: Wenn wir den clericalen Heißspornen ein so reichliches Opfer darbringen, dann werden sie doch zufrieden sein, dann werden sie doch Ruhe geben! Ja, traf's denn ein?

Im Gegentheil: je mehr man ihnen gibt, desto mehr wollen sie haben. Nun wurden sie erst recht lüstern, weil sie dachten: Aha! da ist noch was zu haben. (Heiterkeit.) Mit halben Maßregeln und halben Erfolgen begnügen sie

Digitized by Google

sich nicht. Wer das glaubt, muss keine Weltgeschichte kennen, der muss zu denen gehören, von denen ein Philosoph gesagt hat: „Aus der Weltgeschichte lernt man, dass die Menschen aus der Weltgeschichte nichts lernen.“ (Heiterkeit.) Die Lichtfeinde wollen alles haben, die ganze, volle Herrschaft, die Herrschaft in der Gemeinde, die Herrschaft im Staate, die Herrschaft in der Welt! Eher sind sie nicht zufrieden. Darum sind sie wieder angerückt, um der Volksschule, der Neuschule ein Ende zu bereiten.

Und warum? Ja, weil sie angeblich eine ganz niederträchtig schlechte Schule ist, und diejenigen, welche die Neuschule vertheidigen, die werden mit allen nur erdenkbaren Titeln beehrt. Ich habe gerade beim Eintritte in diesen Saal eine Probe davon erhalten. (Rufe: Ah! Sehr gut!) Was ich da alles bin, das ist unglaublich, geehrte Versammlung! (Heiterkeit.) Ich schenke dem geehrten Vereine hier in der Leopoldstadt dieses herrliche Document. (Heiterkeit.) Mich hat es sehr erbaut; übrigens bekomme ich solche Dinge sehr fleißig. (Heiterkeit, Rufe: Vorlesen! Vorlesen!) Wenn Sie hören wollen, gerne. (Liest:) „Herr Doctor! Comenius war ein Ehrenmann und ein weiser Pädagog. Sie jedoch sind nicht nur ein Jugendverderber, sondern auch ein idealistischer Narr, ein atheistischer Vogelfreier — und so auch alle Ihre Gesinnungsgenossen der Neuschule. Gottes strafende Hand ereilt sicher und schnell solche freche Wichte; schon sitzt Ihnen ein jäher Tod auf dem Nacken, und mögen alle liberalen freimaurerischen Schurken ein gleich schnelles Ende nehmen, wie Sie. Das Comité für Wahrheit und Recht.“ (Die Verlesung des Briefes wird von Gelächter und oftmaliger Äußerung der Entrüstung und des Unwillens begleitet.)

Geehrte Versammlung! Lassen wir uns durch diesen Cloakenduft nicht anfechten! (Stürmischer, langanhaltender Beifall und Händeklatschen.)

Es darf uns nun auch gar nicht wundern, dass die Herren dieser Qualität uns, die wir auf dem Boden des Gesetzes stehen, außer diesen Titeln noch alle anderen geben. (Heiterkeit.) Wir sind „Rebellen, Anarchisten“, wir sind „Nihilisten“ und alles mögliche. Das kann man täglich hören und lesen. Ja, verehrte Versammlung, wer sind denn die Rebellen, die Anarchisten? Ich habe immer geglaubt, das sind diejenigen, die bestehende Gesetze verachten (So ist es! Sehr gut!) und gegen bestehende Gesetze aufreizen, die da so thun, als wenn diese gar nimmer bestünden. Ich weiß sehr wol, dass jeder vernünftige Mann das Recht hat, ein Gesetz zu kritisiren, aber für mich war es stets ein Grundsatz, den meine Hörer oft vernommen haben: Jedes Gesetz ohne Ausnahme muss, solange es nicht aufgehoben ist, unbedingt respectirt werden. (Beifall.) Aber diese Leute, die die Gesetze nicht respectiren, die sie verdrehen, entstellen, schmähen und die ungebildeten Volksmassen aufreizen, die nennen sich die getreuen Patrioten, die loyalen Bürger, und wir sind die Aufrührer, die Rebellen, die Anarchisten.

Nun, geehrte Versammlung, welches sind denn diese Gesetze, um die es sich hier handelt? Da haben wir die Staatsverfassung vom 21. December 1867, wir haben das Gesetz über das Verhältnis der Schule zur Kirche vom 25. Mai 1868, wir haben das Reichsvolksschulgesetz vom 14. Mai 1869.

Was steht denn in diesen Gesetzen? Es steht darin: Die Wissenschaft und ihre Lehre ist frei, und in Consequenz hiervon steht darin: Die Errichtung von Schulen und Erziehungsanstalten ist jedem Staatsbürger gestattet, und die

Ertheilung von Unterricht an solchen Schulen ist ebenfalls jedem Staatsbürger gestattet, vorausgesetzt, dass er die Befähigung dazu hat. Und ferner heißt es darin: Alle Bürger sind gleich vor dem Gesetze, und in Consequenz davon heißt es: Die Schulämter an öffentlichen Schulen sind allen Staatsbürgern gleich zugänglich, und weiter heißt es: Die öffentlichen Schulen sind auch allen Kindern der Staatsbürger gleichmäßig zugänglich. Ja, geehrte Versammlung, ist denn das etwas Schlechtes, Gottloses? Ich finde nicht; wo ist denn nun all das Anstößige? Da sagt man: Es wäre schon recht, aber dem Christenthum sei nicht gehörig Rechnung getragen! So? Was ist denn das Christenthum? Was lehrt es denn? Was ist denn der Kern desselben?

Jedermann weiß es. Im Christenthume heißt es: „In allerlei Volk, wer Gott fürchtet und recht thut, der ist ihm angenehm.“

Im Christenthume heißt es: „Es gibt nur einen Gott und Vater der ganzen Menschheit.“

Im Christenthum heißt es: „Alle Menschen sind Brüder, und jeder ist seinem Nächsten Achtung und Liebe schuldig.“ Und es heißt: „Alles, was ihr wollt, das euch die Leute thun sollen, das thut ihnen, und was ihr nicht wollt, das thut den anderen nicht.“

Das ist der Kern des Christenthums, und wer diesen Geist verleugnet, der ist kein Christ, sei er, was er wolle; und dieser Geist ist auch der Geist der Neuschule, und diesem Geiste sind unsere Gesetze in keiner Weise zuwider. Ja, im Gegentheil: sie sind dem Christenthume angemessen. Überdies aber sind sie ein unerlässliches Erfordernis des Staates. Denn wo keine freie Geistesentwickelung stattfindet, da kann kein Staat in schwierigen Zeiten bestehen, da kann er nicht die Concurrenz der Nachbarvölker ertragen, weder die materielle noch die geistige! Er müsste unterliegen. (Beifall.)

Und sind denn unsere Gesetze wirklich der Religion, dem Christenthume feindlich oder hinderlich?

In denselben heißt es: Für die Ertheilung des Religionsunterrichtes in öffentlichen Schulen hat die Kirche oder die Religionsgenossenschaft zu sorgen; und weiter heißt es: Die Besorgung, Leitung und unmittelbare Beaufsichtigung des Religionsunterrichtes und der religiösen Übungen ist den Kirchen und Religionsgenossenschaften überlassen. Wenn nun dem so ist, wenn das Gesetz dies sagt, und auch die praktischen Einrichtungen dem entsprechen, und der Staat die Kirche schützt, — wie kann man dann sagen: In der Schule werden die Kinder entchristlicht, werden sie sogar zur Gottlosigkeit angeleitet? Wer thut denn das, da ja doch den Geistlichen die ganze Sache in die Hand gelegt ist? (Rufe: Sehr richtig!) Ich verstehe nicht, wie ein solcher Vorwurf je von Geistlichen erhoben werden konnte; denn ich kann mir nicht denken, dass der Stand, der zur Verkündigung der Wahrheit berufen ist, solche Lügen in die Welt setze, ich kann mir auch nicht denken, dass ein Stand sich selbst das Zeugnis ausstellen wolle, dass er seine Pflicht versäumt habe. Es müssen also nur einige wenige Heißsporne diese Gerüchte umhertreiben, und das müssen enfants terribles sein, die vor lauter Jähzorn und Fanatismus gar nicht mehr wissen, was sie reden und thun! (Rufe: Sehr gut!)

Wo liegt denn die Ursache zu solchen Beschwerden, ist denn nicht allen Anforderungen Rechnung getragen? Da verweist man nun auf die Bestimmung des Gesetzes: Der Unterricht in den übrigen Fächern ist von dem Einflusse

Digitized by Google

jeder Kirche und jeder Religionsgenossenschaft unabhängig. Das ärgert die Leute, und deswegen sollen die Schulen unchristlich sein. Weil die geistlichen Herren, d. h. jene Fanatiker überall ihre Normen, ihre Schablonen und ihre Censur anlegen wollen, und weil das nicht überall angeht, deswegen soll die Schule nicht christlich sein!? Ich komme da zurück auf die vorhin erwähnte Anerkennung der Freiheit der Wissenschaft und ihrer Lehre.

Das Christenthum soll also nach der Meinung jener Herren vorschreiben, dass von den Geistlichen die Censur über alles Wissen ausgeübt werde; also die Herren wollen die Geographie, die Weltgeschichte, die Physik, die Naturgeschichte und auch die Mathematik reguliren nach ihren Satzungen! (Heiterkeit.) Und das soll christlich sein? Wo ist denn das christlich? Wo hat der Stifter des Christenthums jemals sich in eine weltliche Wissenschaft gemengt? Ich zahle einen Preis, wenn jemand beweist, dass der Stifter des Christenthums jemals gesagt hat, dass sich die weltliche Wissenschaft nach geistlichen Satzungen richten müsste. Nie und nirgends hat das Jesus gesagt. Auch in der ersten Christengemeinde ist ein Versuch eines solchen kecken Eingriffes niemals gemacht worden. Der Stifter des Christenthumes hat mit dem Unterlassen jeder Einmischung in das weltliche Wissen den Wissenstrieb, den göttlichen Funken, anerkannt, der in jedes Menschen Seele gelegt ist und durch die unauslöschliche Sehnsucht nach Wahrheit sich kundgibt. Damit hat Jesus anerkannt, dass das Wissen frei sein müsse; also entspricht der bezügliche Staatsgrundsatz auch vollständig dem Christenthum.

Man will sich aber damit nicht begnügen, man will alles weltliche Wissen bevormunden, selbst — das Einmaleins. (Lebhafte Heiterkeit.) Es hat ja letzthin ein geistlicher Herr im niederösterreichischen Landtage ausdrücklich erklärt, er wolle zwar dem Einmaleins Duldung gewähren, aber nicht unbedingt und ohne Vorbehalt. Namentlich, sagte er, dürfe es nicht zu nahe an eine Religionsstunde herangerückt werden, sonst könnte die kirchliche Wahrheit und das Seelenheil der Kinder gefährdet werden. (Heiterkeit.) Meine Herren, auch dies gehört zu den ungeheueren Unbegreiflichkeiten, die einem heutzutage aufstoßen. Ich habe nämlich immer gedacht und denke es noch heute, dass ein rechter, treuer, katholischer Geistlicher ein unerschütterliches Vertrauen in die Standfestigkeit des Felsens Petri haben müsste, und nun frage ich mich: Wenn dieser Herr für seine confessionelle Schule, die er uns schenken will, schon den Ansturm des kleinen Einmaleins fürchtet (Heiterkeit und Beifall), was soll denn dann diese confessionelle Schule überhaupt noch aushalten? Denn dann muss sie auch nicht den geringsten Funken von Licht vertragen können. In Schillers „Wallenstein“ heißt es: „Nacht muss es sein, wo Friedlands Sterne strahlen.“ Diese Nacht scheint aber noch nicht finster genug zu sein nach der Liebhaberei unserer neuesten Gesellschaftsretter. Es ist da noch von Sternen die Rede; diese enfants terribles scheinen aber erst dann zufrieden zu sein, wenn am Himmel nicht nur keine Sonne und kein Mond mehr ist, sondern auch die Sterne verhüllt sind durch eine dichte Schicht von Wolken oder Kutten (Bravo! bravo!), damit das kleine Lichtchen leuchte, über das sie zu verfügen haben, nämlich was eben im Finstern leuchtet: faules Holz und faule Fische. (Bravo! bravo!)

Nun, leider, leider kommt diesem lichtfeindlichen Bestreben ein böser Zeitgeist, der Bruder dieses Lichtfeindes, zu Hilfe, nämlich eine gewisse mora-

Digitized by Google

lische Roheit und Verwilderung, die sich in unserer Zeit breit macht, die dem lichtfeindlichen Streben Bahn bricht. Es ist zwar jener Geist der Humanität, wie ihn auch unser Comenius vertritt, noch nicht erloschen und verschollen, tausend Beweise von Menschenliebe bestätigen dies; aber daneben rauscht doch in breiten Strömen jener unheimliche, finstere, tückische, kleinliche Standes-, National- und Glaubenshass, der die ganze bürgerliche Gesellschaft zu untergraben droht. (Beifall.) Es ist ein finsterer Geist des bornirten Eigennutzes, der rohesten Selbstsucht; nur noch persönliche Interessen sollen gelten. Dieser Geist hat keinen Sinn für das Große und Ganze, für die gemeinsamen Ziele des Menschengeschlechtes, nicht einmal für die Ehre und den guten Namen, das Wol und den Frieden seines Nachbarn. (Rufe: Sehr richtig! bravo!) Das ist die große Gefahr unserer Zeit, und dieser böse Geist, der aus der Thierwelt herübergenommen ist in missverständlicher Auslegung der Rede vom „Kampf ums Dasein", dieser böse Geist kommt dem Geiste der Finsternis zur Zeit sehr zu statten. Es ist wahrhaftig, als sollte die Moral der Thierwelt jetzt zum Sittengesetz der Menschheit werden. (Rufe: Sehr richtig!) Wie heißt es denn unter Menschen? Da heißt es: Gleiches Recht für alle und gleiche Pflicht für alle und Friede und Liebe und Eintracht. Da heißt es: Friede ernährt, Unfriede verzehrt! Und ferner heißt es: Leben und leben lassen! Aber in der neuen Moral heißt es ganz anders — da heißt es, der Starke frisst den Schwachen und der Kluge frisst den Dummen (Rufe: Sehr gut!), und damit dieses schöne Princip ausgeführt werden könne, will jeder gern bei der kleinen Zahl der Starken und Klugen sein, dagegen sollen recht viele schwach und dumm nebenherlaufen, damit die wenigen immer recht viel zu fressen haben. (Stürmischer Beifall und Händeklatschen.)

Natürlich müssen die Freunde solcher Moral auch bildungsfeindlich sein. Denn wo Volksbildung blüht und gedeiht, da geht ihr Geschäft rückwärts; darum stimmen sie ein in die heuchlerischen Klagen über den Schaden, den die Volksaufklärung hervorbringe. Ja freilich, für sie kann sie schädlich sein; aber um wenige handelt es sich nicht, es handelt sich um das Wol der Mehrheit. Wenn nun die Leute sich vertragen wollen — und ich habe die Überzeugung, dass im Volke nicht jener böse Geist der Zwietracht und des Hasses seine Wurzel findet — dann thun sich Hetzer hervor und stiften Unfrieden. Leider scheint dieses Verhetzungswesen auch als politisches System mächtige Liebhaber zu finden. Ganz natürlich. Wo die Gesellschaft in lauter Fragmente, in lauter Theile, Stücke, Parcellen zerhauen wird, da ist es mit der Volksfreiheit zu Ende und die Tyrannen triumphiren. Der Unfriede ist das sichere Grab aller Freiheit.

Warum? Ja, wenn wir lauter einzelne Interessengruppen haben, was wird dann eintreten? Nun das, was Sie jeden Tag schon sehen: alle zusammen fangen ein großes Wettkriechen an, damit sie Gnade und Gunst erlangen von Seite der Mächtigen. Jeder will da recht viel bekommen, und jeder will den anderen ausstechen. Das ist die natürliche Folge, und es tritt dann das ein, was in sehr drastischer Weise der große Pestalozzi mit den Worten ausdrückt: „Es versinkt das Recht in die Mistgrube der Gnade." (Beifall.)

Erst wenn man wieder zurückkehrt zu den großen Gesichtspunkten eines Comenius, einer Maria Theresia und zu denen, die in unseren Staatsgrundgesetzen enthalten sind, ist eine Schule gesichert, die wirklich ihrer Aufgabe

Digitized by Google

entspricht, eine Bildungsstätte für das Leben zu sein. Schon ein alter Spruch sagt: Non scholae, sed vitae discendum, nicht für die Schule, für das Leben wird gelernt. Das meinte auch Comenius, das meinte auch Maria Theresia, das haben alle großen Denker gemeint. Aber nicht für das Leben erziehen wir, wenn wir jenen bösen, gehässigen Geist in die Schule hineinlassen, sondern wir erziehen dann für den Tod (Rufe: Sehr gut!), d. h. für den Ruin und Untergang der bürgerlichen Gesellschaft. (Bravo! bravo!)

Sehen wir uns doch die bürgerliche Gesellschaft ein wenig an! Da haben wir zunächst ein Gebiet der praktischen, erwerbenden Arbeit, ein wichtiges Feld, weil ohne materielle Cultur eine geistige undenkbar ist. Wir hatten heuer Gelegenheit, ein bedeutendes Stück gewerblicher Arbeit concentrirt — — ich möchte fast sagen im Vergrößerungsglase — vor uns zu sehen: die Gewerbeausstellung. Ja, geehrte Herren und Damen, haben Sie dort etwa gesehen, dass an den Erzeugnissen des Gewerbfleißes die Nationalität und Confession abgestempelt war? Waren etwa die dort ausgestellten Locomotiven dazu bestimmt, nur eine gewisse confessionelle oder nationale oder politische Partei auf den Eisenbahnschienen zu transportiren? (Heiterkeit.) Oder haben Sie etwa gesehen, dass die Hände, die daran geschmiedet haben, czechisch oder deutsch oder römisch-katholisch oder lutherisch waren? Ich habe davon nichts bemerkt. Oder haben Sie etwa gehört, dass die großen Maschinen das elektrische Licht blos für eine bestimmte Confession oder Nation erzeugten, und die anderen sich mit ihren Talg- und Wachskerzen begnügen sollen? Nein! Oder haben Sie etwa gesehen, dass die mechanischen Webstühle nur Kleiderstoffe für eine bestimmte confessionelle oder nationale Partei fabriciren? Nein!

Und wir hatten noch eine andere Ausstellung: eine Obstausstellung. Nun, meine Verehrten, haben Sie denn gesehen, dass die ausgestellten Früchte national oder confessionell waren? Nein!

Solche Fragen muss man sich aber beantworten, wenn man begreifen will, was die bürgerliche Arbeit und der Hader der Confession und Nation bedeutet.

Passt denn der Hass und Hader in das Zeitalter der freien Arbeit, der Wissenschaft und Humanität, oder, um nur noch auf einen Umstand hinzuweisen, in das Zeitalter der allgemeinen Wehrpflicht? Wie soll denn eine Armee bestehen, wenn in ihr Nationalhass und Confessionshass Fuß fasst? Nein, die Armee braucht nothwendigerweise einen höheren, einen nobleren Geist: Frieden und Eintracht, Kameradschaft und gemeinschaftliches Zusammenwirken zu einem Ziele. Wie kann das möglich sein bei dem wüthenden Hass, den man allerwärts ausstreut? Sind denn die militärischen Tugenden etwa confessioneller oder nationaler Natur? Ist etwa pünktlicher Gehorsam, standhafte Pflichttreue und Tapferkeit nur einer bestimmten Nation oder Confession zugehörig? Und sind denn die Säbel der Soldaten, ihre Flinten und Kanonen confessionell oder national? Und wenn eine Armee ausrückt in den Streit, um das Vaterland zu vertheidigen, und wenn das Heer sich lagert unter dem großen, weiten Himmelszelt, das alle umspannt — ist dann dieses Himmelszelt national oder confessionell? Nein, es ist das Symbol des einen Gottes und Vaters, in dessen Hand alle stehen. Und wenn nach der Schlacht das Feld bedeckt ist mit Leichen und man die Todten sammelt, um sie in ein gemeinschaftliches Grab zu betten, ist dann die Erde, die sie aufnimmt, confessionell

oder national? Ist sie nicht vielmehr die gemeinsame Mutter, aus der alle hervorgehen, und die sie alle wieder in ihren Schoß nimmt? (Bravo! Bravo!)

Meine Damen und Herren! Wer angesichts solcher Thatsachen nichts fühlt, als sein liebes, enges, armseliges „Ich", der ist durch Menschenhilfe nicht mehr zu erweichen.

Ich kehre zurück zur bürgerlichen Gesellschaft im Frieden. Muss denn da nicht gleiches Recht für alle sein, weil auch gleiche Pflicht für alle ist? Ich erinnere nur an die Pflicht des Steuerzahlens. Sind denn die Steuergulden römisch-katholisch oder protestantisch oder mosaisch oder polnisch oder ruthenisch? Nein, da gilt nur österreichisches Geld, nur kaiserliches Geld und kein anderes. (Bravo!) Hier, geehrte Versammlung, gestatten Sie mir, zum Schlusse noch ein kleines, lehrreiches Geschichtchen in Erinnerung zu bringen.

Zur Zeit Jesu gab es auch schon eine ultrakirchliche, ultraorthodoxe Partei, die Partei, die wir jetzt ultramontan nennen. Das waren die Pharisäer und Schriftgelehrten, die den Stifter unserer Religion auf Schritt und Tritt umlauerten, verfolgten, ausspionirten, dann bei der weltlichen Obrigkeit denuncirten und verleumdeten. So trieben sie es fort drei Jahre lang, bis es ihnen gelang, ihn ans Kreuz zu bringen. Nun erzählen die drei Evangelisten Matthäus, Marcus und Lucas folgendes Geschichtchen:

Eines Tages hielten die Pharisäer Rath, wie sie Jesum fingen in seiner Rede, und diesmal meinten sie, zu einem unfehlbaren Schluss gekommen zu sein. Und sie schickten eine Deputation zur weltlichen Obrigkeit, zum Landpfleger, zum römischen Statthalter, und sagten: Hoher Herr! Heute wollen wir dir unwiderlegliche Beweise liefern, dass dieser Jesus von Nazareth ein Rebell, ein Hochverräther ist; schicke uns nur Polizei mit. Und der Landpfleger that, wie sie wollten. So gingen sie denn, die Pharisäer mit den Polizeidienern der weltlichen Behörden — es scheinen Detectives gewesen zu sein (Heiterkeit) — zu Jesu und brachten ihm ihr Anliegen vor, in gewohnter heuchlerischer Art. Sie sprachen: Meister, wir wissen, dass du bist ein Lehrer von Gott gesandt, du redest die Wahrheit ohne Ansehen der Person und fürchtest niemanden. Also beantworte uns eine Frage, die uns schon lange auf dem Herzen liegt. Ist es recht, dass wir dem Kaiser Steuern zahlen, wir, die Juden, dem heidnischen Römer, wir, das auserwählte Volk Gottes, dem ketzerischen Kaiser? Ist es also recht, dass wir dem Kaiser Steuern zahlen? Da sagte Jesus, der ihre hinterlistige Bosheit erkannte: Zeigt mir doch eine gangbare Münze, — einen Steuergulden würden wir sagen. Und sie reichten ihm eine. Da sprach Jesus: Ich sehe ein Bild und eine Überschrift darauf, wes Bild und Überschrift ist das? Sie sagten: des Kaisers! So, sprach Jesus, gebt dem Kaiser, was des Kaisers, und Gott, was Gottes ist! Da machten die frommen Herren ein verdutztes Gesicht und schlichen hinweg.

Ich glaube, diese Geschichte sei sehr lehrreich, brauche dies aber nicht weiter auszulegen. Jedenfalls sehen wir, dass Jesus meinte, man müsse nicht himmlische Dinge mit weltlichen vermengen. Das Himmelreich ist ein Reich für sich, und „mein Reich", sagt Jesus, „ist nicht von dieser Welt." In unserer Zeit aber gibt es Leute, die es anders haben wollen, bei denen das Himmelreich auch von dieser Welt sein soll. Und sie gehen so weit, das Licht der Welt, das eine Religion für die ganze Menschheit stiftete, in den Parteikampf herabzuziehen und aus ihm ein bloßes Sectenhaupt zu machen. Jesus

Digitized by Google

lehrt: Ehret Gott, aber achtet auch das weltliche Gesetz; erfüllet euere bürgerlichen Pflichten und wahret euere bürgerlichen Rechte; aber mit dem Himmelreiche hat das nichts zu schaffen.

In der That, hier müssen wir jedem Menschen Freiheit gestatten, weil es nicht möglich ist, in Glaubenssachen eine Uniform vorzuschreiben. Möge denn ein jeder seinen Gott verehren, wo und wie er will, sei es zu St. Stephan*), sei es in der Dorotheergasse**), sei es in der Seitenstettengasse***), oder sei es — wenn einer ein bosnischer Türke ist — in der Moschee. Da können wir keinen Zwang üben, da muss ein jeder mit seinem Gewissen und seinem Gott allein zu Rathe gehen, weil ja doch zuletzt nicht einer für den andern in den Himmel oder in die Hölle fahren kann, sondern jeder in eigener Person es thun muss. Aber in Sachen des bürgerlichen Lebens gibt es keine andere Norm, als gleiche Rechte und gleiche Pflichten für alle!

Und damit komme ich zum Schlusse. Ich glaube die zwei Geister, die sich heute um die Herrschaft in der Gesellschaft streiten und auch um die Herrschaft in der Schule, deutlich gekennzeichnet zu haben. Die Lehrer werden wissen, mit welchem der beiden Geister sie es zu halten und welchen sie hinauszuweisen haben aus der Schule. Ich bin fest überzeugt, der Lehrerstand ist sich bewusst, welch' hohes Kleinod ihm anvertraut ist, und er wird dieses Kleinod hüten und wahren, wie es Männern von Ehre geziemt.

Ich glaube aber auch, dass die ganze aufgeklärte Bürgerschaft verbunden ist, mit einzutreten, wenn dieses Kleinod gefährdet ist. (Beifall.) Heute kann niemand mehr um die entscheidende Frage herumgehen: soll der Entwickelungsgang der bürgerlichen Gesellschaft von jetzt an abwärts und rückwärts oder aufwärts und vorwärts gehen? Heute muss sich jeder die Frage beantworten: Stehst du im Lager des Pater Knab und des Fürsten Liechtenstein, oder im Lager des Comenius und der Kaiserin Maria Theresia und des ruhmvollen Herrschers, der seinem Volke die Staatsgrundgesetze und das Reichsvolksschulgesetz verliehen hat? (Stürmischer, langanhaltender Beifall und Händeklatschen.)

Heute heißt es Farbe bekennen, da gilt es, kein duckmäuserisches Zuschauen (Bravo!) und keiner soll „weder so, noch so sagen“. Wenn die Rückschrittspartei kein Hehl daraus macht, dass sie die mittelalterlichen Einrichtungen und Zustände wieder ins Leben zurückführen will, dann müssen auch diejenigen hervortreten, welche ganz andere Grundlagen für die bürgerliche Gesellschaft wünschen.

Einigen wir uns denn in dem Wahlspruche unserer ruhmreichen Kaiserin: „Die Erziehung der Jugend ist die wichtigste Grundlage der wahren Glückseligkeit der Nationen!“

(Minutenlanger, brausender Beifall und Händeklatschen. Redner wird von allen Seiten beglückwünscht.)

---

*) Katholischer Dom; 2. dort sind zwei protestantische Kirchen; 3) hat ein jüdisches Bethaus.

Digitized by Google

Kleine Beiträge zur Methodik des Rechenunterrichtes.

Von ***H. Arnold**-Böhm.-Leipa.*

„Eine große Anzahl ausgezeichneter Methodiker (wir nennen nur Scholz, Stubba, Strehl, Grube und besonders Hentschel) haben in den letzten Jahrzehnten den Rechenunterricht derart gefördert, dass er jetzt wol das bestbestellte Fach der Volksschule ist.“ Wenn man diese Worte in der „Methodik der Volksschule“ des Herausgebers dieser Zeitschrift liest, ist man zu der Annahme berechtigt, dass im Rechenunterrichte die größten Erfolge erzielt werden. Die Erfahrung widerlegt aber diese Ansicht, denn in keinem Unterrichtsgegenstande der Volksschule treten den Lehrern so viele und bedeutende, außerhalb wie innerhalb der Methodik liegende Hindernisse der Erreichung des vorgeschriebenen Lehrzieles entgegen wie im Rechnen. Von diesem Umstande weiß der Lehrer an Knabenschulen mit derselben Überzeugung zu erzählen, wie jener an Mädchenschulen, und keinem von beiden bereitet es irgendwie größere Schwierigkeiten, Arten und Menge der gegenwirkenden Einflüsse anzugeben.

Diese Verhältnisse drängen zu einer Untersuchung, auf welcher Seite die Wahrheit ist.

Um so nöthiger erscheint aber dann die Beachtung der Grundsätze, welche sich in der Praxis als sicher bewährt haben. In dem vorgenannten Ausspruche liegt für die Lehrer der Wegweiser, auf sicherem Pfade einherzuschreiten und die hemmenden Hindernisse, als geringere geistige Anlage, ungenügende Stundenzahl, überfüllte Schulclassen u. s. w. mit verminderter Leichtigkeit zu überwinden oder gänzlich zu beseitigen. Die genaue Beachtung der leitenden Grundsätze, welche diese hervorragenden Pädagogen im Laufe der Zeit aufstellten, und die bessere Entfaltung der methodischen Mittel an sich sind jedenfalls die zuverlässigsten Hilfen, um die Ursachen, welche Ziel und Erfolg gegenwärtig noch auseinanderhalten, zu entdecken.

An jeden denkenden Lehrer tritt deshalb der Zwang heran, über die Berechtigung der bestehenden Lehrmethode und der Vertheilung des Lehrstoffes nachzudenken und sich mehr, als bisher geschehen, mit den so wichtigen Fragen des Rechenunterrichtes zu beschäftigen. Denn die Praxis allein prüft die Methodik auf ihre Vorzüge und Verwendbarkeit und zeigt gar oft dem denkenden Lehrer, dass ein oder der andere methodische Lehrgang noch verbesserungsfähig ist. Die Wichtigkeit und der Wert des Rechenunterrichtes, sowol in formaler wie in materialer Beziehung, machen es den Lehrern gewissermaßen zur Pflicht, solche Verbesserungen aus ihrer praktischen Thätigkeit abzuleiten, um durch deren Anwendung den d o p p e l t e n Z w e c k d e s U n t e r r i c h t e s

Digitized by Google

immer sicherer, unabhängiger und allgemeiner zu erreichen. Ob es dann gelingen wird, allen alles mit derselben Leichtigkeit und demselben Erfolge beizubringen, bleibt noch immer eine Frage.

Ich will es nun versuchen, auf die Grundsäulen der bisher entwickelten Methodik des Rechenunterrichtes noch einige leichte Bausteine zu fügen. Wenn auch mancher Gedanke eine Wiederholung des längst anerkannten Guten in sich schließt, so ist doch keine Idee so abgegriffen, dass sich ihr nicht eine neue, beachtenswerte Seite abgewinnen ließe.

Seitdem Pestalozzi die Anschauung als den ersten Grundsatz der gesammten Methodik erklärte, war auch für den Rechenunterricht eine neue Epoche erschienen, denn die Behandlung des Lernstoffes wird nunmehr nur durch die Darstellung von Gegenständen begonnen und jede Zahlenoperation durch die Verwendung von Anschauungsmitteln klargelegt. Durch die Anschauung soll der Schüler zu deutlichen Vorstellungen geführt werden.

An diesem leitenden Grundsatze lässt sich nichts ändern, was aber noch als unentschieden erscheint, ist die Frage, bis zu welchem Zahlenraum die gegenständliche Darstellung der Zahlen und das anschauliche Rechnen auszudehnen ist.

Der Herausgeber dieser Zeitschrift verlangt in seiner „Methodik der Volksschule" die Benützung der Anschauungsmittel in den unteren Classen und betont besonders ihre Wichtigkeit für die erste Classe (Methodik S. 201). Die Bestimmung der Grenze wird demnach dem freien Ermessen des Lehrers überlassen. Gewöhnlich wird mit den Operationen im Hunderter-Zahlenraume die gegenständliche Behandlung für beendigt angesehen. Bei Erweiterung des Zahlenraumes bis Tausend begnügt man sich mit dem Entwurfe eines Zahlenbildes, wie es in dem fast allgemein in Verwendung stehenden Rechenbuche (Močnik, 3. Theil) enthalten ist, die Kenntnis der Zahlen über Tausend wird ohne jede Anschauung vermittelt.

Nach meinem Dafürhalten ist diese Grenze der anschaulichen Darstellung zu eng gezogen und der Annahme, dass das Rechnen keine Erfahrungskenntnis, sondern unmittelbar in den Gesetzen unseres Denkens begründet sei, eine über die Wirklichkeit hinausgehende Bedeutung zugesprochen. Der Übergang von der „äußeren Anschauung" zur blos „inneren", wie sich Močnik in seinem „Rechenunterrichte in der Volksschule" ausdrückt, ist in ein zu jugendliches Alter verlegt. Der Geist ist zu wenig gereift, um losgelöst von jeder gegenständlichen Darstellung sich mit den a priori gegebenen Anschauungen größerer Zahlen so beschäftigen zu können, dass ein ersprießlicher, allgemeiner Erfolg erzielt wird. Die Verwendung der Zahlen als bloßer, reiner Begriffe gehört der Mathematik an. Das ist einer höheren Altersstufe, als die Schüler erreicht haben, die in den Zahlenraum Tausend und darüber erst eingeführt werden. Auf dieser Altersstufe muss der sichere Eindruck durch Anschauung gewonnen werden, weil nur sie die Vorstellungen zum unverlierbaren Eigenthume gestaltet. Ein solcher Grundstock geistigen Vermögens kann dann leicht durch die weitere methodische Behandlung zur Stufe des selbstständigen Denkens und Erkennens erhoben werden.

Die Ausdehnung der Anschaulichkeit auf einen größeren Zahlenraum entspricht auch den Gesetzen der Apperception, denn um die Verschmelzung neuer, noch isolirter geistiger Gebilde mit den vorhandenen Vorstellungen richtig

Digitized by Google

herbeizuführen, muss der Vorrath der Vorstellungsgruppen und -Reihen in gewissenhafte Erwägung gezogen werden. Man geht irre, wenn man verlangt, dass Schüler nach Vollendung eines kleineren Zahlenraumes ohne Anschauung Mengen sich vorstellen und mit diesen Operationen vornehmen sollen, welche als Theilbegriffe in den bisher entwickelten Vorstellungsreihen (Zahlenraum) nicht enthalten und trotz aller Vorführung von Gegenständen noch schwer zu übersehen sind, schwerer als die Zahl Fünf oder Hundert. Es ist dieses Denken mehr die Vorstellung der Methode, und was die Einbildungskraft da producirt, nicht das reine Bild der Größe. Die Methode kann nur darin liegen, das Neue derart an das Bekannte anzuknüpfen, dass es mit vollständiger Klarheit zum Verständnis kommt. Nach dem Gesagten ist aber auch beim Rechenunterricht wol zu erwägen, in welcher Ausdehnung solche Verknüpfungen von dem Geiste der Schüler bewältigt werden, und der Lernstoff so zu wählen, dass er sich zur Verschmelzung mit dem bereits Vorhandenen eignet.

Das allmähliche Einschränken der äußeren Anschauung, wie es bei dem sogenannten Kopfrechnen in jeder Classe gehandhabt wird, muss fortbestehen, denn die Erweiterung der Macht des Verstandes ist ein besonderer Zweck des Rechenunterrichtes. Es entspricht diese Einschränkung dem pädagogischen Grundsatze, dass der Kreis der Erkenntnis und des Wissens concentrisch sich auszudehnen hat, so dass das endliche reine Rechnen in den früheren Altersstufen schon seine Vorübungen aufweist. Mit der Erweiterung des Zahlengebietes hält der methodische Lehrgang gleichen Schritt und die allfälligen Änderungen werden eben nur in Rücksicht auf die Erstarkung der geistigen Kraft vorgenommen.

Die Volksschule kann das ihr vorgeschriebene Lehrziel im Rechenunterrichte allgemeiner nur erreichen, wenn sie den feinen Unterschied bis in die höheren Altersstufen beachtet, im Rechnen sich erst mit Gegenständen und Erkenntnissen zu beschäftigen, soweit sich solche in der Anschauung darstellen lassen, und dann zur reinen Zahl greift. Die Schüler werden in diesem Falle zur klaren Darstellung der Zahlen Gegenstände geistig anschauen, aber diese innere Anschauung der Zahlen wird an Klarheit und Deutlichkeit unendlich höher dastehen, als wenn sie ohne äußere Anschauung hervorgerufen wird.

Die anschauliche Entwickelung der Zahlen und das damit verbundene Rechnen ist bis zu den Tausenden zu erstrecken, und die Erweiterung des Zahlensystems bis zum ersten Zehntausend gleichfalls mit Benützung von Anschauungsmitteln vorzunehmen. Das Kind kommt im gewöhnlichen Leben nie oder höchst selten zur Anschauung von Mengen, welche über hundert hinausragen, weil die Zehn- und Hunderttheilung der Maß-, Gewichts- und Münzsysteme derartige Größen ausschließt. Die Schule kann also nicht von der Annahme ausgehen, dass hier bekannte Wahrnehmungen zu erwarten sind, sondern muss auch auf dieser Stufe die Vorstellungen des Zahlenraumes durch Anschauungen hervorrufen und festigen. Außer der Sicherheit, womit der Schüler mit diesen größeren Zahlen operirt, wird er zur inneren Anschauung des kleineren Zahlenraumes naturgemäß hingeleitet, und die sichere Vorstellung befähigt ihn zu eigenem Urtheil und selbstständigem Denken. Die äußere Anschauung einer umfangreicheren Zahlenreihe befreit ihn für die in den untersten Classen gewonnenen Mengen von jeder gegenständlichen Vorstellung. Jeder Lehrer wird bei Einhaltung dieses Lehrganges gleich mir die Erfahrung

Digitized by Google

machen, dass dann die Schüler in den oberen Classen mit den Zahlen bis Hundert, die Mehrheit auch bis Tausend, als bloßen reinen Begriffen mit überraschender Sicherheit und Geläufigkeit rechnen.

Das Anschauungsmittel, welches ich bei dem Zahlenraume Tausend benütze, besteht zunächst in der Aufzeichnung von Punkten an der Tafel. Dabei wird das Zehner- und Hundertersystem vollständig eingehalten, und zwar derart, dass der Zehner nicht im Zahlenbilde 2×5 erscheint, wie der 3. Theil von Močniks Rechenbuch angibt. Denn gebraucht man zur Versinnlichung dieses Zahlenraumes unsere Münzen, worauf Močnik gleichfalls hinweist, so geschieht die Zählung der 10 Kreuzer oder 10 Zehner stets in einer fortlaufenden Zehnerreihe. Erweckt es ferner ein bekanntes Zahlbild, wenn die Reihung der 10 Zehner gleich jener an der russischen Rechenmaschine erfolgt. Die Schüler haben gleichzeitig das anschauliche Zahlenbild in ihrem Hefte anzufertigen. In dem Maße nun, als durch das Zuzählen der Einheit die Zahlen zur Entwickelung kommen, unterstützt die Darstellung den Zahlenbegriff so, dass z. B. die Zahl 381 durch die Vorstellung der Theile auch dann noch kräftig genug im Bewusstsein von den anderen Zahlbildern sich abhebt, wenn das Anschauungsmittel nicht dem Schüler vorliegt. Um nun bei den späteren Operationen, als Zuzählen, Abzählen, Zerlegen, Verwandlungen, Darstellung der Zahlen durch Ziffern, dem mündlichen Addiren, Subtrahiren, Multipliciren und Dividiren der Anschauung nicht entbehren zu müssen, gab ich in die Hände der Schüler das auf gleiche Weise angefertigte Zahlbild, durch den Druck von 1000 großen Punkten auf farbiges Papier hergestellt. Das anschauliche Rechnen tritt zu dem reinen Gedankenrechnen wie in den vorhergehenden Schuljahren in entsprechenden Wechsel, doch immer so, dass das erstere dem letzteren vorausgeht, dieses gewissermaßen seine geistige Wiederholung bildet. Außerdem benutze ich zum Vor- und Rückwärtszählen, Zerlegen und den mündlichen Rechnungen (Kopfrechnen) noch andere Gegenstände, als Bohnen, Kreuzer, lasse die Schüler selbst am Maßstabe cm und mm abzählen und ablesen, beim Turnunterrichte mehrmals eine bestimmte Anzahl Schritte abschreiten und ziehe bei diesem Abschnitte die eingehendere Erklärung des Kalenders mit ein. Durch diese Mannigfaltigkeit der Bilder gewinnt die Vorstellung der Zahlenbegriffe an Schärfe, und das Wissen der Kinder wird um so manche sachliche Kenntnis des Lebens bereichert.

Der Übergang zum unbegrenzten Zahlenraum wird durch die gegenständliche Darstellung des ersten Zehntausend eingeleitet. Das erste Tausend wird als Wiederholung auf gleiche Weise wie im Vorjahre an der Tafel gebildet, jedes weitere Tausend durch Abzählen von Bohnen in ein Behältnis. Dabei ist das Vorwärtsschreiten um die Einheit nur bei den ersten und letzten Zehnern des Tausend einzuhalten, z. B. 2000—2020 und 2980—3000, sonst kann im Anschlusse an die Übungen im Rechenbuche (Močnik, 4. Theil) das Zuzählen um die dort verzeichneten Mengen erfolgen. Bis zum Zahlenraume Tausend war die Continuität der Zahlen und die Einheit eine gebieterische Forderung des kindlichen Verstandes, der auf dieser Stufe angelangt dieselbe Stetigkeit der Aneinanderreihung erkennt, auch wenn die Zahlbildung außerhalb der natürlichen Aufeinanderfolge geschieht. Inwieweit die gegenständliche Darstellung bei den Rechnungsoperationen beizubehalten ist, hängt von dem gesammten Fortschritte aller Schüler ab. Bei schwächeren Schülern wird seine

Digitized by Google

Anwendung noch oft die bessere Nachhilfe bilden, besser, als eine lange Erklärung des Lehrers.

Die vermehrte Mühewaltung, welche in diesem methodischen Vorgehen inbegriffen ist, wird durch den erzielten Gewinn reichlich aufgewogen. Die Fortsetzung der Erweiterung vollzieht sich ohne falsche Vorstellungen und Irrungen mit Leichtigkeit und die gewonnene anschauliche Übersicht eines großen Zahlenraumes, über den hinaus im gewöhnlichen Verkehre selten gegriffen wird, bildet eine so feste und gediegene Grundlage für alle Rechnungsarten und Rechnungsformen, dass durch die fleißigen Übungen die Selbstständigkeit aller Schüler im Rechnen wirklich erzielt werden kann.

Für das gesammte Rechnen ist die Kenntnis des kleinen Einmaleins von unschätzbarem Werte, denn dasselbe bildet den Grundstock des Rechenunterrichtes. Das schriftliche Multipliciren und Dividiren, die Schlussrechnung etc. ist ohne die geläufige und sichere Vervielfältigung der Grundzahlen eine Sisyphusarbeit. Deshalb muss in den niederen Schuljahren auf die Einübung des kleinen Einmaleins viel Zeit verwendet werden und jeder Schüler, selbst der schwächste, dasselbe vor dem Eintritt in die Oberclassen vollständig beherrschen.

Die Geläufigkeit im kleinen Einmaleins kann nur durch stete Übungen gewonnen werden, die nicht auf jenes Schuljahr beschränkt bleiben dürfen, wo dasselbe zur methodischen Behandlung kommt, sondern sie haben eingehend auch auf die nächstfolgenden zwei Altersstufen und vorübergehend auf die drittfolgende überzugreifen. Als Zeit der Einübung eignen sich passend z. B. bei einer 5—8classigen Schule im 3. Schuljahr die Vorübungen zur schriftlichen Multiplication, und nicht früher ist hier die Wiederholung zu beenden, als bis der Lehrer die Vervielfachung aller Grundzahlen bei allen Schülern durchgenommen und auf jenen Grad der Geläufigkeit und Sicherheit geprüft hat, welchen er sich als Endergebnis vorgesetzt hat. Im 4. Schuljahr wäre bei demselben Rechnungsabschnitte die Wiederholung einzuschalten. Welches Zeitausmaß hier einzuhalten ist, hängt von der Kenntnis des Einmaleins bei den Schülern ab; jedenfalls sind an dieselben gesteigerte Anforderungen zu stellen.

Dabei spreche ich meine Abneigung gegen das geisttödtende Wiederholen im Chor unentwegt aus. Nach meiner Ansicht und einer langjährigen Erfahrung besitzt dieses Wiederholen, wenn es in aufwärts- oder abwärtssteigender Reihe geübt wird, nicht den mindesten Wert, und er ist gering, wenn das Sprechen außerhalb der natürlichen Ordnung gepflegt wird. Die geistige Anregung verflacht sich bis zum gedankenlosen Mitsprechen, so dass die Befestigung der ins Bewusstsein aufgenommenen Zahlformeln nicht erreicht wird. Für den Rechenunterricht sind Wiederholungen im Chor mehr schädlich als nützlich. Für dieses Unterrichtsglied eignen sich erfahrungsgemäß nur die Einzelübungen. Sie sind eine sichere Methode, weil der Lehrer den erzielten Fortschritt aller Schüler besser zu beurtheilen imstande ist, als bei Chorübungen, wo ihn das schnelle Herplappern nur zu leicht in angenehme Täuschungen wiegt. Bei den Einzelfragen, die auch nicht mehr Zeit in Anspruch nehmen, sind solche für die Folge sehr unliebsame Täuschungen nicht möglich. Und dann wird jedes Kind durch diese Fragestellung zum Mitdenken und zur Ausführung der Rechenoperation aufgefordert. Ein jeder Schüler muss mit vollster Aufmerksamkeit den Fragen des Lehrers folgen, und Interesse und Aufmerksamkeit sind die festen Stützen des erfolgreichen Unterrichtes.

Digitized by Google

Was die Sicherheit im Vervielfachen der Grundzahlen anbelangt, so wird dieselbe durch fortwährende Übungen bedeutend gefördert, aber den dauerhaften Grundstein muss die methodische Entwickelung gelegt haben. Im Augenblicke der Reproduction muss die vorgeführte anschauliche Production der Zahlformeln geistig vor den Augen des Kindes aufleben, muss gleichsam die sichere Führerin in der großen Menge der Zahlformeln werden.

Es ist nach diesem von entscheidendem Einflusse, in welcher Gestalt die methodische Entwickelung des Einmaleins und seiner Vorläufer in der Elementarclasse gegeben wird. Da in den deutschösterreichischen Schulen größtentheils die Rechenbücher von Močnik eingeführt sind, so wird das Einmaleins auch nach der in diesem Buche oder nach der vom gleichen Verfasser herausgegebenen „Anleitung zum Rechenunterrichte in den Volksschulen" entwickelt. Ich selbst wandte dieselbe an und beobachtete, dass auch Lehrer, welche in den Lehrerbildungsanstalten ihre Ausbildung erhalten hatten, nach keiner anderen Weise verfuhren. Die Erfahrung überwies mich jedoch, dass dieselbe den von den Methodikern aufgestellten Grundsätzen und den Denkgesetzen nicht vollkommen entspricht.

Močnik zeigt die Vervielfachung der Grundzahlen durch Punkte an der Tafel und durch Kugeln an der russischen Rechenmaschine in folgender Weise:

„Der Lehrer mache zuerst 2 Punkte nebeneinander und frage: Wie vielmal stehen hier 2 Punkte? Wie viel Punkte sind es? Wie viel sind also 1 mal 2 Punkte? $1 \times 2 = 2$.

„Ich setze nochmals 2 Punkte darunter. Wie vielmal stehen jetzt 2 Punkte? Wie viel Punkte sind es? 2 Punkte und 2 Punkte sind 4 Punkte. Wie viel sind also (??) 2×2 Punkte? $2 \times 2 = 4$.

„Ebenso wird durch weitere Zufügung von je 2 Punkten nach und nach $3 \times 2 = 6$, $4 \times 2 = 8$ . . . . $10 \times 2 = 20$ abgeleitet.

„Die Veranschaulichung an den Kugeln der Rechenmaschine könnte auf gleiche Weise wie an den Punkten der Schultafeln geschehen, indem nämlich nach und nach 2 Kugeln eines jeden Stabes nach links vorgeschoben werden. Um jedoch zugleich das Anwachsen der Vielfachen zu Zehnern und Einern anschaulich zu machen, erscheint es zweckmäßiger, dieselben durch das Aneinanderschieben der wiederholt zuzuzählenden (!) Kugeln sogleich an den obersten Stäben zu versinnlichen." Das gleiche didaktische Verfahren wie bei den Vielfachen der Zahl 2 wird auch bei den anderen Grundzahlen beobachtet. Das Bild, welches sich vor den Augen der Schüler auf diese Weise darstellt, ist also folgendes:

Nach Punkten:

•• $1 \times 2 = 2$
•• $2 \times 2 = 4$
•• $3 \times 2 = 6$
•• $4 \times 2 = 8$
: : :
: : :
•• $10 \times 2 = 20$.

Nach Kugeln:

○○ $1 \times 2 = 2$ ○○ $2 \times 2 = 4$ ○○ $3 \times 2 = 6$ ○○ $4 \times 2 = 8$ . . . . . ○○ $10 \times 2 = 20$

Schon aus dem Anblicke dieser Zahlbilder lässt sich das Falsche dieser Methode ableiten. Der Schüler erhält auf diese Weise von den Factoren der Multiplication keine klare Vorstellung, weil die Erzeugung des Productes

durch Addition gewonnen wird, somit der Process der Multiplication selbst für die Schüler ein dunkler Begriff bleibt. Der Schwerpunkt der Fragestellung liegt in dem Worte jetzt, denn nur die Zeitaufeinanderfolge ist für einen Augenblick das Trennende dieser Zahlformeln. Aber diese Zeitaufeinanderfolge verschwindet und damit wird die Multiplication eine Addition, wie aus der Frage: Wie viel sind 2 Punkte und 2 Punkte? hervorgeht. Denn der Schüler entwickelt 2×4 aus 1×4 und Zuzählen von 4, 7×8 aus 6×8 und Zuzählen von 8, 9×9 aus 8×9 und Zuzählen von 9 u. s. w. Diese Entwickelung verwirrt das Vervielfachen derart, dass die Frage: Wie viel ist 3×5 mehr als 1×5? beantwortet wird: um 2×5, weil die Größen 3×5 und 1×5 nicht selbstständig voneinander durch Aneinanderreihen der als Einheit geltenden Menge fünf gebildet wurden, sondern durch Hinzufügen 2 mal der Menge 5 zu 1×5. Diese Entwickelungsart äußert ihren Nachtheil bei den Schlussrechnungen, wo zur Bildung eines richtigen Urtheiles die Trennung der vergleichenden Zahlen als eigene Größen unbedingte Nothwendigkeit ist. Es braucht geraume Zeit, den Schülern abzugewöhnen, den Unterschied durch Zuzählen zu finden. Bei der ganz einfachen Aufgabe: 1 m kostet 5 fl., wie viel kosten 8 m? antwortet der Schüler mit dem Schlusse 7 mal mehr, weil in Übereinstimmung mit der Bildung der Vielfachen 8×1 aus 1×1 und Zuzählen von 7 Punkten hervorging.

Die Zufügung von je einer solchen Menge, die vervielfacht werden soll, zu der schon vorhandenen entspricht nicht den inneren Gesetzen der Multiplication, die, wenn sie auch als umschriebene Addition angesehen wird, anderer Art sind als bei dieser Rechnungsart. Jedes Vielfache, z. B. 3×6, 2×7, 8×9 u. s. w. ist eine selbstständige Größe, welche besteht aus 3 mal der Menge sechs als Einheit gedacht, 2 mal der Einheit 7, 8 mal der Einheit 9. Es besteht also nicht 3×6 aus $12 + 6$, 2×7 aus $7 + 7$ und 8×9 aus $63 + 9$, sondern jede Multiplication ist gesondert zu entwickeln, indem die im Multiplicand enthaltene Einheit so oft mal zu bilden ist, als der Multiplicator anzeigt. Beim Fortschreiten in der natürlichen Zahlenreihe für den Multiplicator muss immer wieder vom Anfang begonnen werden, so dass z. B. die Producte 1×4, 2×4, 3×4, 4×4 u. s. w. sich folgendermaßen als Zahlbilder darstellen:

:: $1 \times 4 = 4$ :: :: :: $3 \times 4 = 12$

:: :: $2 \times 4 = 8$ :: :: :: :: $4 \times 4 = 16$ u. s. w.

Während bei der Entwickelungsart nach Močnik aus der Summe der Factoren das Product erst abgeleitet wird, ist bei diesem Verfahren aus den gegebenen Factoren das Product zu bilden.

Die Entwickelung der Vielfachen einer Zahl muss demnach wie folgt geschehen:

$1 \times 5 = 5$

$2 \times 5 = 10$

$3 \times 5 = 15$

$4 \times 5 = 20$

$5 \times 5 = 25$

u. s. w.

$8 \times 5 = 40$

Digitized by Google

Die Bildung der Vielfachen an der Rechenmaschine hat in gleicher Weise zu erfolgen, so dass die Mengen 1×5, 2×5, 3×5 etc. als selbstständiges Bild dem Schüler ins Bewusstsein gelangen.

Und den Beweis muss sich jeder Schüler selbst ableiten, da dies keine besondere Schwierigkeit verursacht. Mit dem Lehrer an der Tafel entwirft gleichzeitig der Schüler im Hefte das Bild, und das Product wird immer wieder von den Schülern durch Abzählen gewonnen, und, wie oben ersichtlich, neben die Factoren niedergeschrieben. Der Lehrer hat keine andere Aufgabe, als die erfahrungsgemäß gewonnenen Zahlformeln durch fleißige Übungen dem Gedächtnisse unauslöschlich einzuprägen und zur höchsten Geläufigkeit und Sicherheit zu bringen. Dabei unterstützen ihn die auf gleiche Weise hergestellten Zahlbilder auf Wandtafeln.

Noch sei auf manche Vortheile hingewiesen, die sich bei dem zweiten Verfahren ergeben. Zunächst vergleiche man die gegenübergestellten Zahlbilder in Hinsicht auf ihre Deutlichkeit und Klarheit der Beweisführung.

1×5=5	1×5=5
2×5=10	2×5=10
3×5=15	3×5=15
4×5=20	4×5×20
5×5=25	5×5×25
6×5=30	6×5=30
7×5=35	7×5=35
8×5=40	8×5=40
9×5=45	9×5=45
10×5=50	10×5=50

Zur Darstellung des Multiplicands ist das Zahlbild aus der 1. Classe zu benutzen, welches für die Schüler etwas Bekanntes ist und leicht übersehen werden kann.

Das Wachsen um die als Einheit gesetzte Menge tritt deutlich hervor, und aus diesem Anschauungsbilde lassen sich sämmtliche Beziehungen der Zahlformeln leicht ablesen.

Die Entwickelung der Vielfachen auf diese Methode unterstützt das Schließen in bedeutender Weise, denn die Frage: Wie viel mal die Menge 5 in 3×5 öfter vorkommt als in 1×5? kann nicht anders als richtig beantwortet werden. Dieser Lehrgang bietet dem Messen und Theilen eine ungemeine Erleichterung, weil die Vorstellung der Größen 3×4, 6×4, 8×5 etc. getrennt ins Bewusstsein aufgenommen werden, demnach die Umkehrung der ersten Operation leichter sowol anschaulich als in dem Gedächtnisse sich vollziehen lässt. Auch die zwischen den Vielfachen liegenden Zahlen werden

Digitized by Google

rascher übersehen, denn nach der Bildung des einen Productes kann ohne Irrungen das nächste Product auch derart entwickelt werden:

$1 \times 4 + 1 = 5 \quad 1 \times 4 + 2 = 6 \quad 1 \times 4 + 3 = 7 \quad 1 \times 4 + 4 = 2 \times 4 = 8.$

Mit dem Hinweise, dass durch diese anschauliche Entwickelung des kleinen Einmaleins dieses selbst zur klaren Vorstellung gelangt, daneben aber auch jede andere Multiplicationsrechnung an Fertigkeit der Lösung gewinnt, sei dieses Capitel beendet.

Wie der Schüler ohne klare Zahlenvorstellungen im reinen Rechnen keine Sicherheit und Geläufigkeit erreichen kann, so stützt sich auch das angewandte Rechnen auf die genaue Kenntnis der Sachverhältnisse. Der zweite unmittelbare Hauptzweck des Rechnens, der materiale, darf unter keinen Umständen eine noch so geringe Vernachlässigung finden, denn der Rechenunterricht hat, vielleicht mehr als jeder andere Gegenstand der Schule, besonders das praktische Leben zu berücksichtigen. Darum müssen alle Rechenoperationen vorzüglich auf die im Handel und Gewerbe festgesetzten Münz-, Maß- und Gewichtssysteme angewendet werden und den Schülern die genaueste Kenntnis von der Menge, der Größe, dem Werte und der Schwere der Zähl-, Raum- und Zeitmaße in den Münzen vermittelt werden.

Die Erreichung dieses Zieles ist nur möglich, wenn man den Grundsatz, dass der Rechenunterricht durch alle Classen der Volksschule hindurchzugehen hat, auch auf diese Art der sachlichen Kenntnisse ausdehnt, und von der ersten Classe beginnend bis zur höchsten Classe hinauf in anschaulicher Weise die Gewichts-, Maß- und Münzeinheiten nebst ihren Ober- und Unterabtheilungen den Schülern vorführt.

Dies geschieht wol in den meisten Fällen, denn jede Schule dürfte im Besitze eines Exemplars von jeder Maß- und Gewichtsart sein. Oder sollten doch Schulen existiren, wo diese allernothwendigsten Anschauungsmittel fehlten, dagegen eine Elektrisirmaschine vorhanden wäre? Fast könnte man dies glauben, denn die Klagen über die mangelnde Kenntnis der Maße und Gewichte seitens der Gewerbetreibenden und Kaufleute will nicht verstummen. Auch die Lehrer, welche an gewerblichen Fortbildungsschulen Zeichenunterricht oder Unterricht im gewerblichen Rechnen ertheilen, machen in dieser Hinsicht traurige Erfahrungen. Ungenau sind oft die Vorstellungen der Größe der einzelnen Längenmaße, verworren die Begriffe Hundertelmeter, Quadratcentimeter, Cubikdecimeter, Hundertelkilogramm etc., außerordentlich schwach ist die Kenntnis der Flächen- und Körpermaße.

Diese Mängel können, den Besitz der für jede Schule gleich nothwendigen Lehrmittel bona fide zugegeben, nur von der ungenügenden und unrichtigen Benutzung derselben herrühren.

In ein-, zwei-, auch dreiclassigen Schulen, in letzteren nur bedingungsweise, mag der Besitz eines Exemplars dieser Lehrmittel hinreichend sein, aber in den mehrclassigen Schulen ist das Vorhandensein eines Exemplars, das sorgsam im Cabinet aufbewahrt bleibt und nur in drei oder vier Lehrstunden zur Verwendung kommt, ungenügend. In derartigen Anstalten hat jede Unter- und Mittelclasse ihr eigenes Exemplar von den Maßen und Gewichten zu beanspruchen. Nach dem Lehrplane ist die allmähliche Erweiterung der Lehre von den Münzen, Maßen und Gewichten bis in das 4. Schuljahr als Lehrziel aufgestellt. Soll diesem entsprochen werden und dabei der Grundsatz der

Digitized by Google

Anschaulichkeit nicht unter den Tisch fallen, so ist die mehrseitige und mitunter gleichzeitige Benutzung eines einzigen Exemplars, z. B. eines Meterstabes, eines Liters, in den verschiedenen Classen eine Unmöglichkeit. Was die Beistellung der Flächenmaße anbelangt, so sollte der Lehrer die eigene Erzeugung dieser Maße vor den Augen des Schülers sich nicht verdrießen lassen. Ein Quadratcentimeter, Quadratdecimeter, auch Quadratmeter ist aus steifem Papier rasch ausgeschnitten und an diesen selbsterzeugten Lehrmitteln kann ihr gegenseitiges Größenverhältnis recht vortheilhaft entwickelt werden, weil z. B. die Theilung des Quadratmeters in 100 dm^2 bei der Billigkeit und raschen Wiederbeschaffung des Maßes wirklich vorgenommen werden kann. Auch das Ausschneiden von nur einem Körpermaße aus einem weichen Gegenstande halte ich für vortheilhafter als das bloße Vorzeigen des aus Holz schon geschnittenen Maßes, weil der Erzeugung nach ersterer Art das Messen nach den drei Ausdehnungen vorhergehen muss.

Wenn ich ferner die Anforderung der Lehrpläne hinsichtlich der Lehre von den Münzen, Maßen und Gewichten richtig deute, so hat die gänzliche Ausscheidung der Flächen- und Körpermaße aus den unteren Classen und die Zuweisung derselben als ein höheres und schwierigeres Pensum an die Oberstufe nicht stattzufinden. Ich schließe mich vielmehr der Auffassung an, dass auch auf der Unterstufe geeignete Vorübungen die spätere eingehendere Kenntnis der Flächen- und Körpermaße vorzubereiten haben. Die Begriffe „schwer und leicht“ sind wie überall, so auch im Rechnen immer relativ; manches wird für leicht gehalten und dem kleinen Rechner viel zu zeitig geboten, und anderes wiederum als „schwierig“ unnöthigerweise hinausgeschoben. Warum soll die Anschauung der Flächenmaße 1 m^2, 1 dm^2, 1 cm^2 und 1 dm^3, 1 cm^3 schwerer sein als die Berechnungen: „Wie viel Gramm sind $^1/_2$, $^1/_5$, $^1/_{10}$ dkg?“ oder: „Wie viel cm sind $^1/_2$, $^1/_5$, $^1/_{10}$ dm?“

Was nun die Verwendung der natürlichen Maße und Gewichte im Unterrichte anbelangt (die Beistellung der Münzen ist jederzeit möglich), so kann der weitestgehende Gebrauch nur stattfinden, wenn die verschiedenen Maße und Gewichte in jeder Unter- und Mittelclasse, soweit als es möglich ist, ständig vor den Augen der Schüler an geeigneten Orten sind, so dass diese sich in jeder Rechenstunde und bei den mannigfachsten Übungen im angewandten Rechnen durch Anschauung von der Richtigkeit der Schlüsse überzeugen können. Der einseitige Vorgang, die Gegenstände nur für jene Dauer in der Classe zu belassen, als zur unumgänglichen Anschauung nothwendig ist, bei dem angewandten Rechnen aber ohne sie zu operiren, ist ungenügend. In der Elementarclasse und der nächsten Altersstufe ist das ein- und zweimalige Vorzeigen für die Gesammtheit der Schüler fast bedeutungslos; günstige Resultate lassen sich nur dann erzielen, wenn ihre Vorführung jederzeit möglich ist. Schwächeren Schülern muss man die Mittel zur Nachhilfe immer bieten, weil oft ein Blick auf die in natura vorliegenden Maße mehr Wirkung thut als weitschweifige Erklärungen des Lehrers.

Es ist ferner ein Irrthum, dass man bei Beginn einer neuen Rechnungsart die Kenntnis der Maße, Gewichte und Münzen in der Weise voraussetzt, dass man die anschauliche Ableitung nicht nöthig hätte. Bei Vorführung des Decimalsystems muss zur Erklärung des dm, cm, mm als Zehntel-, Hundertel- und Tausendel-Meter, des kr als Hundertel-Gulden etc. etc. Maß und Münze vorgezeigt werden.

Digitized by Google

Denn zu den Begriffen 0·01 fl, 0·1 m, 0.04 m, 0·86 hl u. s. w. verhilft dem Kinde nur die Schule, nicht aber das Leben; fehlt also die Anschauung der Wertbestimmung, so wird sie für die Schüler ein abstracter Begriff bleiben. Die Wirklichkeit kann eben nur durch die Vorführung der Maße, Münzen und Gewichte, die im gewöhnlichen Verkehre 1 kr, 1 dm, 4 cm, 86 l, im Decimalrechnen auch obigen Wert erhalten, gewonnen werden. Das gleiche Verfahren gilt vom Resolviren und Reduciren, vom Bruchrechnen und da besonders von der Umwandlung der Decimalen in Brüche und umgekehrt. Ohne Benutzung dieser Lehrmittel ist das angewandte Rechnen eine mechanische Arbeit, die den großen Nachtheil an sich hat, dass sie für die größere Hälfte der Schüler unverständlich bleibt. Keineswegs soll die unausgesetzte Verwendung der Gegenstände in natura damit ausgesprochen sein; sie hat nur insolange zu geschehen, als sie zum Verständnis für alle Schüler nothwendig ist.

Digitized by Google

Pädagogische Rundschau.

Aus Wien. Die „Neue Freie Presse" berichtet:

Die Reihe der anlässlich des zwanzigjährigen Bestandes des Reichs-Volksschulgesetzes geplanten Manifestationen eröffnete der Lehrerverein des neunten Bezirkes mit einer am 30. April Abends in Brauns Gasthaus-Localitäten abgehaltenen Festversammlung, die seitens der lehrer- und schulfreundlichen Kreise des Bezirkes sehr zahlreich besucht war. Das Ereignis der Versammlung bildete eine glänzende, mehr denn anderthalbstündige Rede des bekannten Schulmannes Dr. Dittes gegen den confessionellen Schulantrag, deren Schluss sich infolge Intervention des Regierungsvertreters sehr bewegt gestaltete. Nachstehend folgt der Bericht über den Verlauf der Festversammlung, deren Vorsitz Obmann Fr. Waaß führte.

Den Abend leitete ein Chor des Gesangvereins „Schubertbund" würdig ein; demselben folgte sodann ein Vortrag des Gemeinderathes Dr. Ludwig Haindl über das „Volksschulgesetz und die Neuschule". Er besprach den Aufschwung, den das Schulwesen in Österreich seit dem Bestande des Volksschulgesetzes genommen, und schilderte die Gefahren, die der Neuschule von clericaler Seite drohen. Noch gibt die Stellung der Regierung zu dem Katholikentage zu der Hoffnung Raum, dass die ultramontane Partei nicht triumphiren werde über Licht und Freiheit; noch gibt es etwas, was die Besorgnisse zu verscheuchen geeignet ist: das Vertrauen auf die Weisheit des Monarchen, welcher trotz allen Kummers die Zügel des Staates mit fester Hand lenkt und sich nicht entschließen wird, die Aufsicht über die Schule mit einer auswärtigen Macht zu theilen. Dr. Haindl schließt mit einem dreifachen Hoch auf den Kaiser, das stürmischen Widerhall findet.

Unter lebhaften Beifallsbezeigungen ergreift hierauf Director Dr. Dittes das Wort, um zunächst gegen die Liechtensteinsche Rede über die confessionelle Schule zu polemisiren.

„Auf dem ganzen Erdenrund," sagt Redner, „existirt keine confessionelle Schule nach dem Muster Liechtenstein's. (Rufe: Hört! Hört!) Die moderne Pädagogik steht der confessionellen Schule feindlich gegenüber, weil die Kinder erstens im Alter von sechs bis vierzehn Jahren nicht fähig sind, die Unterscheidungslehren der einzelnen Kirchen zu beurtheilen, und weil zweitens der Lehrer zwischen den einzelnen Confessionen keinen Unterschied machen darf und nur das pflegen soll, was bindet und einigt, nicht was trennt und zerstört." (Lebhafte Zustimmung.) Redner weist nun nach, wie die Schulverhältnisse in den Nachbarstaaten sich gestaltet haben. Fürst Liechtenstein hat aber auch von Belgien gesprochen. Daselbst hat der Clerus das Unglaublichste in der Agitation gegen die Schule geleistet. Die clericale Partei beobachtet allenthalben dieselbe Kampfesweise. Allenthalben scheint sie aus derselben Quelle zu schöpfen — dem römischen Pressbureau. Überall begegnen wir

Digitized by Google

Ausdrücken wie „Freimaurer“, „Judenknecht“, überall werden die Lehrer der Neuschule als Anarchisten hingestellt.

„Prinz Liechtenstein,“ fährt Dr. Dittes fort, „wirft den Lehrern vor, sie hätten der Religion eine offene Kriegserklärung gemacht, sie arbeiteten direct an der Untergrabung des christlichen Bewusstseins. Diese beiden Sätze, ob sie Liechtenstein selbst gemacht oder ob sie ein anderer verfasst, sind entschieden erlogen. (Lebhafte Zustimmung.) Wann und wo ist das geschehen? Das ist eine Verleumdung (mit erregter Stimme), das ist der Vorwurf eines Verbrechens! Woher nimmt er die Berechtigung zu solcher grundlosen schweren Verdächtigung? Er beschuldigt den Lehrerstand des Verbrechens des Meineids.*) Glaubt etwa der Herr, dass ihm die Immunität das Recht verleiht, den Lehrerstand zu beschimpfen? Als bei der Beschuldigung Liechtensteins Zwischenrufe ertönten: ‚Namen nennen!‘ antwortete der Herr, ‚die Anführung von Namen sei kein Beweis, sondern wäre eine Denunciation!‘ Das ist jesuitische Moral! Einzelne werden nicht denuncirt, nur gleich Tausende! Allen Respect vor einem solchen Ritter! Prinz Liechtenstein mag es mit seinen Standesgenossen selbst ausmachen, ob solches Vorgehen mit der prinzlichen Ehre vereinbar ist; aber wir haben das Recht, zu sagen, mit der bürgerlichen Ehre ist es nicht vereinbar.“ (Stürmischer, minutenlanger Beifall und Händeklatschen.)

Polizei-Commissär Jerzabek wendet sich an den Vorsitzenden, um denselben zu veranlassen, den Redner wegen der letzten Äußerung zu unterbrechen.

Dr. Dittes, der die Controverse zwischen Obmann und Regierungsvertreter nicht beachtet, fährt, nachdem der Beifall sich gelegt, fort: „Dieses ganze Vorgehen ist um so empörender, als leider der Mann, der vor allem dazu berufen war, für den geschmähten Stand einzutreten, der Minister Gautsch, dies unterlassen hat.“ (Neuerlicher frenetischer Beifall.)

Polizei-Commissär Jerzabek macht den Vorsitzenden darauf aufmerksam, dass der Minister nicht in die Discussion einbezogen werden dürfe. da er sonst dem Redner das Wort entziehen müsste. In dem allgemeinen Beifallssturme vermag sich jedoch der Vorsitzende nicht Gehör zu verschaffen.

Dr. Dittes fährt, nachdem wieder Ruhe eingetreten war, fort: „Dass der Herr Minister den Unsinn in der Rede des Prinzen Liechtenstein nicht berichtigt, das ist verzeihlich; unbegreiflich bleibt es, dass er als Jurist die Schmähungen duldete.“

Regierungsvertreter Polizei-Commissär Jerzabek intervenirt zum drittenmale, jedoch gelangt auch diesmal der Obmann nicht dazu, Dr. Dittes zu unterbrechen, der sich nun gegen die Bezirks-Schulinspectoren wendet, die gleichfalls berufen wären, die Lehrer in Schutz zu nehmen. Als er nun nochmals des Unterrichtsministers erwähnt, erhebt sich Commissär Jerzabek, um den Vorsitzenden energisch aufzufordern, den Redner zu unterbrechen. Obmann Waaß begibt sich nun zu Dr. Dittes, ihm einige Worte zuflüsternd. In der Versammlung erheben sich stürmisch die Rufe: „Weiter reden!“ Unter allgemeiner Erregung fährt hierauf Dr. Dittes fort: Gut, ich werde sofort schließen. Von Jugend auf wird in christlichen Schulen gesagt: Der Mensch ist das Ebenbild Gottes. Ich glaube nicht, dass die Lehrer ihre Würde damit verletzt

*) Der Amtseid der Lehrer enthält das Gelöbnis, den Sinn für Religiosität zu pflegen.

Digitized by Google

haben, dass sie diesen Beruf gewählt haben. Wenn niemand da ist, der den Lehrer vertheidigt, muss er sich selbst vertheidigen. (Stürmischer Applaus.) Der Lehrer soll sich nicht wehren und soll vielleicht seinen Peinigern die Füße lecken, weil sie eine Kutte oder den Fürstentitel tragen?" (Donnernder Applaus.)

Commissär Jerzabek wendet sich abermals zum Vorsitzenden, worauf Dr. Dittes, als er dies bemerkt, unverzüglich die Tribüne verlässt. Der Obmann theilt nun der Versammlung, die Director Dittes unaufhörlich zujubelte, mit, dass der Regierungsvertreter sonst nichts anderes beanständete, als dass des Unterrichtsministers Erwähnung geschah. Hierauf erhob sich Dr. Dittes, um an die Versammlung folgende Worte zu richten: „Wir werden stets einstehen für die Gleichheit der Confessionen. Mag noch so viel Pöbel, sei dies auch in Frack und Glacéhandschuhen, über uns herfallen, wir rufen uns des Dichters Wort in Erinnerung: ‚Wer den Besten seiner Zeit genug gethan, der hat gelebt für alle Zeiten.' (Minutenlanger, sich immer erneuernder Beifall; stürmische Rufe: Hoch Dittes!)

Vereinsmitglied Franz Imhof beantragte nun die Annahme einer Resolution, die sich gegen den confessionellen Schulgesetzentwurf ausspricht, sich gegen die wider den Lehrerstand erhobenen Angriffe verwahrt und zum Schlusse erklärt, dass die Lehrer an den Grundsätzen des Reichs-Volksschulgesetzes unverbrüchlich festhalten wollen. Mit der einstimmigen Annahme dieser Resolution schloss die Festversammlung.

Aus der pädagogischen Presse.

163. Eine Hauptpflicht des Lehrers (B. Volkmann, Blätter f. naturgem. Erzieh. 1889, 12) ist die Kritik, doch eine solche mit dem Verstande und dem Gemüthe — und eine solche, welche nicht die Person, sondern die Sache ansieht — welche ihre Worte wählt. Weitere Bedingungen: Sinnendes Verweilen beim Gegenstande; „bei der Sache bleiben"; ruhiges Erwägen; Vorsicht; scharfes Scheiden der Begriffe; von dem anderen nichts fordern, wozu er nicht verpflichtet ist (bei Recensionen); hüten vor Verallgemeinerung, vor dem Unterschieben eigener Meinungen, Annahmen, Wünsche, vor dem willkürlichen Aus- und Abschneiden von Citaten. — „Darf man einem schmählich Angegriffenen, der sich sachgemäß vertheidigt und dem Gegner sachliche und logische Fehler nachweist, vorwerfen: er spreche, als ob er allein die volle Wahrheit, der Gegner aber nichts als dicken Irrthum habe? Kann hier davon die Rede sein, dass jener den Unfehlbaren spielen wolle?" — „Der Erzieher muss ein Meister der Kritik sein, denn er hat die schwerste Kritik auszuüben von Amtswegen."

164. Über Diätetik in der Schulpraxis (J. Knörlein, Bayr. Lehrerz. 1889, 6—8). Verf. fußt auf einem Vortrage des Dr. A. Löwenstein: „Die Überbürdung der Jugend in der Schule", und führt — indem er alle Grundsätze der modernen Pädagogik heranzieht — den Vergleich zwischen leiblicher und geistiger Diätetik anregend durch. — Wichtige, immer wieder zu betonende Einzelheiten: Die Nachtheile, welche aus dem Wechsel der Unterrichtsstunden (d. h. des Stoffes) erwachsen, sind durch vollständige Verarbeitung kleiner Lehreinheiten in einer Stunde zu verhüten. Den Schülern ist das Ziel, auf welches losgesteuert wird, in jedem einzelnen Falle zu nennen. Sparen mit Worten. Räthsel-Würze. Hausaufgaben nur Nachtisch.

Digitized by Google

165. Pädagogische Kleinmalerei (G. Lienhard, Blätter f. naturgem. Erzieh. 1889, 10). Verf. versteht darunter gründliche, aber kurze und sauber ausgeführte Aufsätze (die dann gleichen Wert besitzen wie große, viele Spalten füllende Abhandlungen) über solche Erziehungsgesetze, welche von den gewöhnlichen Lehr- und Handbüchern der Pädagogik zu wenig oder gar nicht berücksichtigt werden. In erster Linie handelt es sich um einzelne Vorschriften, Winke, welchen der Lehrer täglich bei seiner Arbeit zu folgen hat, oder um Bezeichnung neuer Gesichtspunkte für die Erörterung wichtiger Fragen, um eigenartige Beleuchtung derselben. Z. B. die Forderungen Rousseau's: Unterweise vielmehr durch Handlungen als durch Reden; lass Thatsachen sprechen — übe den Schüler in der Kritik — die Strafe darf nur die natürliche Folge der schlechten Handlung sein. Reichlicher Stoff, Fülle von Gedanken in der nichtpädagogischen Literatur. — Besonderes Verdienst um die Kleinmalerei habe sich der „Österr. Schulbote“ erworben; allein die „pädagogische Kleinmünze“, die er jetzt bietet, habe wirklich nur Kupferwert und sei überdies meist schon recht sehr abgegriffen.

166. Der Erzieher und die Spiele der Kinder (—h, Die Volksschule 1889, 7). Freiheit des Kindes — von Seiten des Erziehers sorgfältige Beobachtung (aus rein psychologischem Interesse, und weil sich aus den Spielen Neigungen zu Berufsarten entwickeln können); unmittelbares Eingreifen nur durch Erzählungen, welche zur Vergeistigung des Spieles dienen (Märchen). — „Aus der vorzugsweise poetischen Natur der Kinder ist es zu erklären, dass noch kein Kind auf Spielmittel gerathen, mit deren Hilfe es spielend so Bedeutendes lernen soll, dass sogar der pythagoräische Lehrsatz gefunden wird. Alles Lernen vor der eigentlichen Schulzeit ist nicht so wichtig als dasjenige Spiel, welches auf freier Entfaltung der Kräfte beruht und zu selbsteigener Production führt. Zwischen unterrichtendem Spiele und spielendem Unterricht ist ein großer Unterschied; das erstere hebt durch seinen bestimmten Gang den eigentlichen Charakter des Spieles auf; das letztere bringt den Unterricht durch spielende Beimischung um seinen Ernst.“

167. Vom Ursprung der Sprache (J. Nover, Rhein. Blätter 1889, II). Nach Ludwig Noiré. „Durch Locke beginnt zuerst das Problem des Ursprungs der Begriffe, sich als ein fester Kern aus dem Nebel zu heben. Schopenhauer erkannte zuerst die gegenseitige Abhängigkeit von Vernunft und Sprache. Nach Max Müller sind die durch Schallnachahmung gebildeten Wörter Spielzeuge, nicht Werkzeuge der Sprache.“ — Sprache 1) ein wesentlich dem Menschen zum Unterschiede vom Thier zukommendes charakteristisches Kennzeichen, 2) eine allmählich schaffende menschliche Thätigkeit, 3) entsprungen aus der Sympathie des gemeinsamen Schaffens. — „Die Untersuchung nach dem Ursprung der Sprache und die Lösung dieses Problems ist zugleich ein Schlüssel für die Geheimnisse einer uralten, in tiefe Nacht der Vergangenheit gehüllten Paläanthropie; ein Faden, an welchem wir die in ihrer Art einzigen Geschicke unseres Geschlechtes verfolgen können bis zum Ursprunge, wo sich Menschliches vom Thierischen scheidet.“

168. Beispiel sprachlicher Entwickelung (Praxis der schweiz. Volks- und Mittelsch. 1889, I). „Körper“ — die Lebensgeschichte dieses Begriffes zeigt, „wie sich die Doppelnatur des Menschen und alles Lebendigen

Digitized by Google

Stufe für Stufe fortsetzt bis in die Geisteswelt und diesen ihre Form und Fassbarkeit gibt“ (Hildebrand). Wert solcher sprachlicher Entwickelungen im allgemeinen: sie veranlassen zu sinnvollen Vergleichen, decken die innere Verwandtschaft von Dingen oder Begriffen auf, die scheinbar nichts Gemeinsames haben, gewähren Überblicke über durchgearbeitete Stoffe verschiedener Fächer, fördern in günstigster Weise die Klarheit und rechte Aneignung, geben dem Unterrichte einen sicheren Abschluss — im besonderen: reicher Gewinn an culturgeschichtlichen Kenntnissen.

169. Ergebnisse aus der Behandlung von Gedichten (H. Winzer, Deutsche Blätter 1889, 1—3). In der Oberclasse, beim Überblicken am Ende des Schuljahres oder der Schulzeit. Schlüsse auf des Dichters Sinnen und Denken und auf die Dichter als solche überhaupt aus seinen und ihren Dichtungen. „Der Lebenslauf tritt dabei allerdings zurück. Aber das Gewonnene ist wichtiger als das Merken vom Geburts- und Todesjahre des Dichters, als das Behalten von Titeln, von Dichtungen, die dem Schüler nur dem Namen nach bekannt sind. Recht klein wird das Resultat zwar bleiben; aber in solchem Unterricht wird auch kein Verbalismus getrieben.“ Keine Dichterbiographie in einer besonderen literaturkundlichen Stunde.

170. Andeutungen zu einer Neubelebung des Geschichtsunterrichtes (Preisarbeit, Allg. D. Lehrerz. 1889, 10). Von der Lüge im landläufigen Geschichtsunterricht, in Lehr- und Lesebüchern. Charakterisirung des biographisch-monarchischen und des culturgeschichtlich-demokratischen Princips. Jenes ist zu verwerfen, weil es den Unterricht hindert, wahr zu sein — dieses zum herrschenden zu erheben; damit erfolgt ein ähnlicher Umschwung, wie er sich vor reichlich hundert Jahren in der dramatischen Dichtung vollzog („bürgerliches Drama“). (Vergleich zwischen Drama und Geschichte.) — „Der geschichtliche Unterricht hat von dem Aufschwung deutscher Geschichtsforschung bis jetzt noch verzweifelt wenig gespürt.“ — (Wir wünschen dieser Arbeit einen der ersten Preise.)

171. Der Rechenunterricht in der Volksschule (Zangg, Berner Schulbl. 1889, 5—8). Welche Entwickelungsphasen das Schulrechnen durchgemacht (von den Chinesen bis zur Gegenwart; längeres Verweilen bei den Verdiensten Pestalozzi's und Diesterwegs); welche methodischen Gesichtspunkte jeweilen Oberwasser behielten; welche praktischen Schlussfolgerungen sich für unsere Schulstuben daraus ableiten lassen. — Das mündliche Rechnen soll der Sprechfertigkeit besonders dienen, im schriftlichen sich Schreib- und Zeichenkunst offenbaren, Rechnen und Formen- und Größenkunde (Raumlehre) in innige Beziehung gesetzt, auf letztere das erstere zum guten Theile aufgebaut werden. — In ungetheilten Schulen soll man getrost ältere Schüler (besonders Mädchen) als Gehilfen verwenden.

172. Körperzeichnen oder Ornament? (—ch, Päd. Zeitung 1889, 8. 9). Eine Stimme, welche das Körperzeichnen zwar nicht gänzlich verwirft, es aber im Sinne J. Häuselmanns auf ein freies, einfaches Skizziren (von Straßenzügen, Hausfaçaden) nach eigenen Beobachtungen (und als Aufgabe für den Privatfleiß) beschränkt wissen will. Keine theoretische Perspective. „Schöne Formen, künstlerisch richtige Vertheilung der Massen, schwungvolle Linienbewegung, harmonisch gestimmte Farben müssen stetsfort die Hauptpunkte bilden, die wir im Zeichenunterrichte zu pflegen haben.“ (Häuselmann.)

Digitized by Google

XXVIII. Allgemeine Deutsche Lehrerversammlung in Augsburg. (10.—13. Juni 1889.)

Nachfolgend machen wir eine Zusammenstellung aller für die XXVIII. Allgemeine Deutsche Lehrerversammlung angemeldeten Vorträge bekannt, mit der Bemerkung, dass die Vorversammlung Pfingstmontag (10. Juni) Abends stattfindet, die Hauptverhandlungen aber Pfingstdienstag (11. Juni) beginnen und bis Donnerstag, den 13. Juni einschließlich währen.

I. Gegenstände der Hauptversammlungen.

1. Volksthum und Volksschule. Berichterstatter: Herr Schuldirector A. Richter-Leipzig.

2. Die Mädchenbildung der Gegenwart und Nothwendigkeit, Zweck und Lehrinhalt der Fortbildungsschule für Mädchen. Berichterstatter: Herr Schuldirector Dr. Bartels-Gera.

3. Die Nothwendigkeit einer entschiedenen und allgemein giltigen Vereinfachung unserer Rechtschreibung. Berichterstatter: Herr Seminarlehrer Krebs-Gotha.

4. Die Bestrebungen des Vereins für deutsche Schulreform. Berichterstatter: Herr Seminaroberlehrer Halben-Hamburg.

5. Gehört der Handfertigkeitsunterricht in die Schulen und in die Lehrerbildungsanstalten? 1. Berichterstatter: Herr Hauptlehrer P. Jais-Karlsruhe. 2. Berichterstatter: Herr Bezirkshauptlehrer K. Leidig-Schwabach.

6. Was kann die Schule zur Lösung der socialen Frage beitragen? Berichterstatter: Herr Oberlehrer Gärtner-München.

7. Der Ausbau der deutschen Volksschule. Berichterstatter: Herr Lehrer A. Weichsel-Würzburg.

8. Der Allgemeinen Deutschen Lehrerversammlung bisherige Erfolge und gegenwärtige Bedeutung. Berichterstatter: Herr Lehrer Christian Weinlein-Fürth i/B.

9. Warum darf neben der Erstrebung vermehrten Wissens und Könnens die erziehliche Aufgabe der Volksschule nicht in den Hintergrund treten? Berichterstatter: Herr Lehrer H. Honold-Langenau (Württemberg).

10. Die Reform des naturgeschichtlichen Unterrichtes nach den von Junge-Kiel aufgestellten Grundsätzen. Berichterstatter: Herr Lehrer Gg. Allescher-Augsburg.

11. Die Autorität in der Schule. Berichterstatter: Herr Lehrer K. Schmidt-Fahlenbach (Oberbayern).

12. Volkswirtschaftliche Bedeutung der Volksschule. Berichterstatter: Herr Lehrer K. Schels-München.

II. Gegenstände der Nebenversammlungen.

13. Entwurf zu einem pädagogischen Bekenntnis, vorgelegt von Herrn Pfarrer Baehring-Minfeld (Rheinpfalz).

14. Ist unser Rechenunterricht einer Reform bedürftig im Sinne der Concentration, der Vereinfachung und der Erzielung einer größeren Fertigkeit? Berichterstatter: Herr Lehrer Fr. Drischel-Breslau.

15. Die Katechese und das Lehrverfahren der Herbartianer. Berichterstatter: Herr Lehrer B. J. D. Drews-Wesselburener Koog (Schleswig-Holstein).

16. Wie sind die formalen Unterrichtsstufen der Herbartschen Schule im

Digitized by Google

Unterrichte zu verwerten? Berichterstatter: Herr Schullehrer Frdr. Baisch-Fellbach (bei Cannstatt).

17. Zur Umgestaltung des Sprachunterrichtes in der Volksschule mit Würdigung der von Professor Franz Kern angestrebten Reform. Berichterstatter: Herr Lehrer F. Dittmar-Nürnberg.

18. Reform des Zeichenunterrichtes. Berichterstatter: Herr Dr. A. Meier, Schuldirector a. D., Lübeck.

19. Die Ziele des Volksschul-Zeichenunterrichts und die Lehrmittel desselben. Berichterstatter: Herr E. Mager, Kgl. Seminar-Zeichenoberlehrer, Schwäbisch-Gmünd.

20. Lesebuch und Realienbuch in ihrer Bedeutung für die Volksschule. Berichterstatter: Herr Hauptlehrer Hüffner-Karlsruhe.

21. Die hygienische Überwachung der Schule durch einen Arzt. Berichterstatter: Herr Lehrer R. Schiebold-Arnsdorf bei Rochsburg i/S.

22. Das richtige Verhältnis des Utilitätsprincips zum Humanitätsprincip. Berichterstatter: Herr Seminaroberlehrer Schmidt-Borna i/S.

23. Der Lehrer und die Presse. Berichterstatter: Herr Lehrer J. Löchner-Stuttgart.

Digitized by Google

Literatur.

a. **H. Keudel**, Das zweite Schuljahr. Eine methodische Behandlung sämmtlicher Unterrichtsfächer. Für jüngere Lehrer und Lehrerinnen. Mit 60 Zeichenvorlagen nach der Stuhlmannschen Methode. 307 S. Gera 1889, Theodor Hofmann. 2,80 Mk.

b. **Josef Saatzer**, Das zweite Schuljahr. Specielle Methodik des Unterrichtes auf der zweiten Stufe der Volksschule. 3. Aufl. 184 S. Prag, Wien und Leipzig 1889, F. Tempsky & G. Freytag. 80 kr.

c. Derselbe, Das vierte Schuljahr. Specielle Methodik des Unterrichtes auf der vierten Stufe der Volksschule. 2. Aufl. 402 S. Ebenda 1889. 1 fl. 80 kr.

Diese Methodenbücher sind nach den officiellen Normen der bezüglichen Länder bearbeitet und halten sich demgemäß an die vorgeschriebenen Lehrstoffe und Lehrziele, ohne die principielle Berechtigung derselben zu untersuchen, weshalb auch wir uns auf einen kurzen Bericht über das Gebotene und auf ein einfaches Urtheil über den relativen Wert desselben beschränken zu sollen glauben. Keudel behandelt folgende Fächer: Religion (Biblische Geschichten und Gebete), Rechnen (Zahlenkreis 1—100), Lesen, Schreiben, Dictat, Sprachunterricht (Anschauungsunterricht), Zeichnen, Gesang; im Anhang führt er Spiele und Erzählungen vor. Saatzer verbreitet sich in dem unter b angeführten Buche über das Lesen (Behandlung der Lesestücke, Wiedergabe des Gelesenen, Memoriren), die Sprachübungen (Rechtschreiben, Sprachlehre, Gedankenausdruck), das Rechnen (Zahlenraum 1—100), Schreiben, Zeichnen, Turnen. Sein unter c angeführtes Buch zeigt folgende Disposition: Unterrichtssprache (Lesen, Rechtschreiben, Sprachlehre, Gedankenausdruck), Rechnen, Realien (Naturgeschichte, Naturlehre, Erdkunde, Geschichte), Zeichnen, Schreiben, Gesang, Turnen. Den Religionsunterricht lässt Saatzer außer Betracht, da dieses Fach in den österreichischen (kathol.) Schulen der „Kirche" überlassen ist. — Alle drei Bücher sind mit genauer Sachkenntnis, großem praktischen Geschick und musterhafter Sorgfalt abgefasst. Auch ihre Ausstattung ist sehr lobenswert, das Papier gut, der Druck schön und correct, namentlich in den Büchern unter a und b. Bezüglich des Buches unter c müssen wir jedoch bemerken, dass uns in demselben etliche gröbere Druckfehler aufgefallen sind, nämlich S. 17 Z. 12 v. u. Onomotisches statt Onomatisches, S. 38 Z. 9 v. o. Capital statt Capitel, S. 179 Z. 14 v. o. Absalon statt Absalom, S. 324 Z. 8 v. u. Page statt Pape, S. 399 Z. 7 v. o. Herhaltung statt Erhaltung. Hierbei sei auch bemerkt, dass in dem Satze: „Nun schlagen wir den verkehrten Weg ein" (S. 294) das Wort „verkehrt" nicht gut schriftdeutsch, obwol einem in Österreich häufigen Sprachgebrauch gemäß ist; nach gutem deutschen Sprachgebrauch würde ein „verkehrter" Weg ein falscher Weg sein, was aber Verfasser keineswegs sagen wollte, indem er nur den umgekehrten Weg meinte.

Obwol nun die angezeigten Bücher zunächst für die Schulpraxis bestimmter Länder berechnet sind, werden doch österreichische Lehrer auch Keudels Ausführungen mit Interesse lesen und umgekehrt deutsche Lehrer die Bücher Saatzers nicht ohne Befriedigung benutzen. Die leidigen Differenzen in Sachen der Orthographie sowie die Verschiedenheiten im Zuschnitt des Volksschulunterrichtes hindern nicht, dass ein geistiger Wechselverkehr zwischen den

Digitized by Google

Schulmännern beider Staatsgebiete stattfinde, und so empfehlen wir die angezeigten, in ihrer Art sehr guten Bücher den Lehrern diesseits wie jenseits des Erzgebirges. M.

A. Patuschka, Die Praxis der Fortbildungsschule. Unter Mitwirkung von Dr. Otto Kamp, Martin Ludwig, Dr. A. Lotz, Dr. Richard Schulze sowie anderer Schulmänner bearbeitet. 300 S. Wittenberg 1889, Herrosé. 3,60 Mk.

Nach einer einleitenden Erörterung über die Fortbildungsschulen im allgemeinen behandelt das Buch als Fächer der Fortbildungsschule die deutsche Sprache, das Rechnen, die Geometrie, das Zeichnen, die Volkswirtschaftslehre und Gesetzeskunde, die Physik und Chemie, die Naturgeschichte, die Weltgeschichte, die Geographie, worauf noch ein Abschnitt über die Praxis der Fortbildungsschulen für Mädchen folgt. Nachdem die Fortbildungsschulen mehr und mehr Boden gefasst haben, sind Bücher wie das vorliegende ein Bedürfnis geworden. Wenn nun auch der ganze Inhalt desselben kaum in einem einzigen concreten Falle gerade in der hier gebotenen Begrenzung und Art verarbeitet werden kann, so wird doch jeder Fortbildungsschullehrer aus dem vorliegenden Buche viel Brauchbares auswählen und aus den Rathschlägen einer Anzahl tüchtiger Schulmänner Nutzen ziehen können. M.

Dr. Theodor Tupetz, Director der k. k. Lehrerbildungsanstalt in Trautenau, Gesetzliche Vorschriften über die Schulpraxis. Zum Lehrgebrauche an österreichischen Lehrer- und Lehrerinnen-Bildungsanstalten und als Hilfsbuch für die Vorbereitung zur Lehrbefähigungsprüfung zusammengestellt. Mit einem Anhange: Auszug aus der Vorschrift über die Lehrbefähigungsprüfung für allgemeine Volks- und Bürgerschulen. 55 S. Wien, Prag und Leipzig 1889, Tempsky & Freytag. 30 kr.

Der ausführliche Titel bezeichnet den Inhalt des Büchleins zur Genüge, die Anlage und Darstellung ist sehr gelungen. Da die gesetzlichen Bestimmungen über die Führung des Lehramtes in den Volks- und Bürgerschulen Österreichs sehr umfangreich, theilweise auch verwickelt sind, so war die Bearbeitung eines Büchleins, wie es hier vorliegt, recht erwünscht; dasselbe bringt in übersichtlicher Zusammenstellung alle wichtigeren Vorschriften, die der angehende Lehrer in seiner dienstlichen Stellung zu beobachten hat. Zugleich kann diese kleine Schrift solchen außerösterreichischen Schulmännern, welche sich über das hier behandelte Gebiet schnell und sicher informiren wollen, bestens empfohlen werden. H.

Söhns, Die Parias unserer Sprache. Heilbronn, 1888. Henninger.

Mit dem Namen „Parias" bezeichnet der Herausgeber Wörter der Umgangssprache, und Dialectwörter, die nicht schriftfähig geworden sind, z. B. batzig, belämmern, flöten gehen, grappschen, Krawall, Krips, Matzens Hoch'zt u. s. w. Fast ausschließlich sind es mittel- und niederdeutsche Volksausdrücke, die hier gesammelt vorliegen und von Söhns erläutert und nach ihrem Ursprung erklärt werden. Die meisten lassen sich bis ins Altdeutsche zurückverfolgen, viele sind auch Lehnwörter aus dem Romanischen oder Jüdisch-Deutschen. Dabei treten oft ganz interessante Erscheinungen zu Tage, z. B. dass ein Ausdruck einem Gedichte des 15. Jahrhunderts entlehnt ist, das Gedicht selbst dem Gedächtnis des Volkes vollständig entschwunden ist, während eine Wendung daraus sich bis heute im Volke lebendig erhalten hat. Damit das Büchlein leichter Leser finde, hat Söhns die Wörter nicht in Form eines Lexikons zusammengestellt, sondern kleine Geschichtchen, z. B. in der Schulstube, unterm Christbaum, beim Erntefest, der Landmann auf dem Felde, beim Kartenspiel u. s. w. erdacht, in denen die dem Inhalt nach zusammengehörigen Wörter vorkommen und zwar an Stellen, aus denen man den Sinn und die genaue Bedeutung der einzelnen Ausdrücke sofort erräth. Ein alphabetisch geordnetes Register aller Wörter der Sammlung erleichtert das rasche Auffinden. Der Heimat der von Söhns erklärten „Parias" entsprechend wird das Söhns'sche Büchlein am meisten Interesse bei norddeutschen Lesern finden. —r.

Digitized by Google

Oscar Meding, Einundneunzig Jahre in Glaube, Kampf und Sieg. Ein Menschen- und Heldenbild unseres unvergesslichen Kaisers Wilhelm I. Stuttgart 1888, Deutsche Verlagsanstalt. Geh. 2,50 Mk., in Original-Einband 3,50 Mk.

In schwungvollen Worten preist das vorliegende Werk das Wirken des ersten Kaisers im neuen Deutschen Reich. Was ihm eine Art historischer Bedeutung verleiht, ist, dass Kaiser Wilhelm vor seinem ersten Erscheinen Druckbogen für Druckbogen durchsah, nicht ganz genaue Angaben des Textes durch Randbemerkungen verbesserte, einiges auch einschaltete, auf die Gestaltung des Textes also selbst Einfluss nahm.*) Außerdem gestattete der Kaiser, als es zu seinem 85. Geburtstag als ein Festgeschenk für die Armee und das Volk zum erstenmal erschien, eine Nachbildung der interessantesten Stücke jener Aquarellensammlung, die er bekanntlich für sich zur Erinnerung an die denkwürdigsten Momente seines Lebens hatte anfertigen lassen. Diese zahlreichen Blätter (Holzschnitte, zumeist in Folio) bilden in der That den schönsten Schmuck des Buches. Der dankbare, von treuer Pflichterfüllung und felsenfestem Gottvertrauen beseelte Charakter des Kaisers, der in all seinen glorreichen Thaten „Gottes Fügung“ staunend verehrte, sich nur als ein Werkzeug in der Hand Gottes ansah, ist in der Schilderung des Buches sehr gut dargestellt, ebenso all das, was unter ihm und durch ihn für des deutschen Volkes unvergleichliche Machtstellung geschehen ist. Man begreift, warum Medings reich illustrirtes Kaiserbuch als pietätvolle Charakteristik des edlen Herrschers und Erinnerung an eine herrliche, große Zeit der deutschen Familie so lieb und wert geworden ist, dass es schon in fünfter Auflage erscheinen konnte. —r.

Karl Lembcke, Seminarlehrer, Allgemeine Arithmetik und Algebra für Seminaristen und Lehrer. 186 S. Wismar 1888, Hinstorff. 3 Mk.

Das Vorliegende bildet gleichsam die Fortsetzung der früher erschienenen allgemeinen Arithmetik desselben Verfassers; demnach beginnt das Buch mit der Lehre von den Gleichungen ersten und zweiten Grades. Es folgen Logarithmen, Progressionen, Zinseszins-, Renten- und Annuitätenrechnungen. Da der Verfasser bei seinem Werke auch die Absicht verfolgte, den Alleinstehenden beim Selbstunterricht behilflich zu sein, so beschränkt er sich natürlich nicht auf die Wiedergabe von Lehrsätzen, sondern erläutert deren jeden an mehreren sorgfältig ausgeführten Beispielen. Bei den anzusetzenden Gleichungen erfolgt die Erläuterung mittels zweispaltiger Anordnung. Doch hat uns die Überschrift der Spalten: „Deutsch“ und „Algebraisch“ nicht gefallen. Es handelt sich ja nicht um eine „Übersetzung“, sondern es findet eine „Umsetzung“ aus „Worten“ in „Zahlzeichen“ statt. Recht zu loben ist, dass der Verfasser möglichst darauf bedacht war, dieselbe Aufgabe auf mehrfache Art zu lösen. Es ist ferner Anleitung zur Berechnung von Zinseszinstabellen gegeben, und es sind deren sechs als Anhang abgedruckt. Hierdurch befindet sich der Schüler in der Lage, die bezüglichen Aufgaben entweder mittels Logarithmen oder mit Hilfe der Tabelle zu lösen. Auch mit der Stoffvertiefung ist der Verfasser für seine Stufe hinreichend weit gegangen. Zu tadeln ist am Buche kaum etwas anderes, als der Drucker. Es war uns natürlich nicht möglich, jedes der sehr zahlreichen Beispiele des Buches durchzunehmen, aber bei unseren Stichproben fanden wir auf Seite 56 in zwei Zeilen drei Druckfehler. Auch machen die gebrochnen Exponenten dem Setzer noch immer viel Plage; zwar

---

*) Unter dem Titel: „Ein Vermächtnis Kaiser Wilhelms I.“ hat die obengenannte Verlagsbuchhandlung vor kurzem ein Ergänzungsheft (Preis 50 Pf.) erscheinen lassen, das alle Randbemerkungen, Änderungen und Richtigstellungen, die der verstorbene Monarch an dem „Kaiserbuche“ Medings gemacht wissen wollte, dem Wortlaute nach mittheilt. Das Heft ist sozusagen ein Abschnitt aus der Entstehungsgeschichte des „Kaiserbuches“ und auch insofern interessant, als es einen Einblick in das Seelenleben des Kaisers gewährt: Die Verlagshandlung stellt nämlich neben die Änderung durch den Kaiser auch immer die ursprüngliche Fassung des Textes.

Digitized by Google

sieht es diesbezüglich besser aus, als im ersten Theile des Werkes, aber auf Seite 62 und 63 hätte das Richtlineal noch ein wenig nachhelfen sollen. Es möge das Werk zum Selbstunterrichte bestens empfohlen sein; für den Schulunterricht hängt es natürlich von der Individualität des Lehrers ab, ob ihm ein Lehrbuch von größerer oder geringerer Ausführlichkeit zusagend ist.

H. E.

Neu erschienen:

Franz Kern, Goethe's Lyrik, ausgewählt und erklärt für die oberen Classen höherer Schulen. 128 S. Berlin, Nicolai (Stricker). 1,20 Mk.

Wilhelm Machold, Goethe's Hermann und Dorothea. Erläutert für den Schulgebrauch. 117 S. Gera, Theodor Hofmann. 1 Mk.

Heinrich Hart und **Julius Hart,** Kritisches Jahrbuch. Beiträge zur Charakteristik der zeitgenössischen Literatur sowie zur Verständigung über den modernen Realismus. 1. Jahrg. 1. Heft. 155 S. Hamburg, Verlagsanstalt Druckerei und Actien-Gesellschaft. 2 Mk.

Eugen Baron d'Albon, Kronprinz Rudolf. Sein Leben und Wirken. 118 S. Wien, Szelinski.

J. Böhm, Kurzgefasste Geschichte der Pädagogik mit besonderer Berücksichtigung des deutschen Volksschulwesens. Zunächst für angehende Lehrer und Erzieher. 7. Aufl. 168 S. Nürnberg, Korn. 2,20 Mk.

Dr. L. Kellner, Pädagogische Mittheilungen aus den Gebieten der Schule und des Hauses. 4. Aufl. 348 S. Essen, Bädeker.

Ernst Schwerdtner, Dritter Bericht über das Königl. Lehrerseminar zu Annaberg i. Erzgeb. Beilage: Kurze geognostisch-geologische Beschreibung von Annaberg und Umgegend von Oberlehrer Herrig. 235 und 55 S. Mit 1 Karte und 2 Profilen. Annaberg, C. O. Schreiber.

Bertha v. d. Lage, Das Unterrichtswesen und die Erziehungsideale des spanischen Amerika. 52 S. Hamburg, Verlagsanstalt und Druckerei A.-G. 1,20 Mk.

Dr. Karl Lange, Über Apperception. Eine psychologisch-pädagogische Monographie. 3. Aufl. 222 S. Plauen, Neupert. 2,80 Mk.

Herm. Fr. Römpler, Handbuch für Lehrer zur unterrichtlichen Behandlung biblischer Geschichten. 4. Aufl., bearbeitet von Schilbe, Wenkel und Iber. III. Abtheilung. 498 S. Plauen, Neupert. 4,50 Mk.

A. Schweer, Der biblische Lesestoff für Volks- und Mittelschulen. Ausgewählte Abschnitte des Alten und Neuen Testaments, kurz erklärt. 52 S. Wittenberg, Herrosé. 70 Pf.

(Anonym,) Leitfaden für den christlichen Religionsunterricht in der Volksschule. 2. Aufl. I. und II. Theil. 47 S. Jena, Mauke. 1 Mk.

R. G. Kallas, Die Methodik des elementaren Rechenunterrichts. Principiell-systematisch abgeleitet. Gekrönte Preisschrift. 96 S. Mitau, Behre.

Wilh. Koppeheel, Der Schreibunterricht. Theoretisch-praktischer Lehrgang zur Ertheilung des Schreibunterrichtes in Volksschulen und höheren Lehranstalten, sowie zum Selbstunterricht. 208 S. Gera, Theodor Hofmann.

Adolf Gut, Volkslieder für die Volksschule. 1. und 2. Heft. 48 und 64 S. Wiesbaden, Bechtold & Co.

Digitized by Google

Dr. Woldemar Götze, Aus der Lehrerbildungsanstalt des deutschen Vereins für Knabenhandarbeit. Bericht über ihre Thätigkeit im Jahre 1888. 145 S. Leipzig, Hinrichs.

VIII. Deutscher Congress für erziehliche Knabenhandarbeit zu München am 22. und 23. September 1888. Herausgegeben vom Deutschen Verein für Knabenhandarbeit. 130 S. Görlitz, Ottomar Vierling.

Die Gründe für und gegen den Handfertigkeitsunterricht in der Volksschule. Allseitig kritisch erörtert und die „Handfertigkeitsfrage“ als — Kampf des Eudämonismus und Hedonismus mit der Ethik dargestellt von einem Schulmanne. 199 S. Wien, Kirsch.

Franz Hertel, Papparbeiten. Eine Anleitung für Knaben im Alter von 8 bis 15 Jahren. In 3 Heften: 1) Vorstufe. Anweisung zur Anfertigung von Papier- und Kartenarbeiten. Mit 189 Abbildungen in Farbendruck auf 5 Tafeln. 2) I. Abtheilung. Anweisung zur Anfertigung von Gegenständen, die sich vorwiegend in der Fläche halten. Mit 150 lithographirten Abbildungen auf 7 Tafeln. 3) II. Abtheilung. Anweisung zur Anfertigung von Gegenständen, die von geraden Flächen begrenzt sind. Mit 208 lithographirten Abbildungen auf 9 Tafeln. Gera, Theodor Hofmann.

Gustav und **Theodor Kalb**, Der Unterricht in den Handarbeiten für Knaben im Alter von 6—10 Jahren. I. Die Arbeiten in Papier und Pappe. II. Die Arbeiten in Holz. Mit 195 Abbildungen auf 5 lithographirten Tafeln. Gera, Theodor Hofmann.

Die metrischen Maße und Gewichte, ihre gegenseitigen Verhältnisse und abgekürzten Bezeichnungen. Wandtabelle, 117×112 cm groß, mit Abbildungen. Zum Gebrauche in Volks-, Bürger-, Handels-, Gewerbeschulen etc. Tabor, Verlag von Karl Jansky. 1 fl.

Verantwortl. Redacteur Dr. Friedrich Dittes, Buchdruckerei Julius Klinkhardt, Leipzig.

Digitized by Google

Bauernreligion.

Dargestellt auf Grund zahlreicher, im südöstlichen Niederösterreich gesammelter Erfahrungen.*)

Von Dr. ***Willibald Nagl***-*Graz.*

Es kann nicht der Zweck unserer Schrift sein, über irgendwelche religiöse Confession eine theologische oder philosophische Kritik zu liefern. Uns interessirt hier weniger das objective Religionsbekenntnis, als vielmehr die subjective Religion des Volkes, d. i. die Art und Weise, wie die formell bekannte Confession von dem Volke, seinen Anlagen und Gewohnheiten gemäß, in den verschiedenen Lagen des Lebens ausgeübt wird, und wie dieselbe jeden Einzelnen durchdringt und in seinen Anschauungen bedingt.

Das Volk, welches wir zunächst im Auge haben, bekennt sich durchaus zur katholischen Religion und ist, mit den allerwenigsten Ausnahmen, streng orthodox: nur die Katholiken gelten als „Christen", die Evangelischen, die Calviner, die Reformirten und die Liberalen sind keine Christen, sondern „Lutherische". Und auf den ersten Anschein möchte man wirklich glauben, dass die Landleute ganz in ihrer Religion aufgehen, dass all ihr Thun und Lassen vom Katholicismus bestimmt und getragen ist. Und doch steht die praktische Religionsbethätigung zu dem theoretischen Katholicismus vielfach im Gegensatz, und man müsste die katholische Kirche als solche verkennen, wollte man ihr alles das in die Schuhe schieben, was im Landvolk entweder noch aus dem Heidenthum zurückgeblieben ist oder was ihm, den jeweiligen Zeitanschauungen gemäß, von weltlichen und geistlichen Autoritäten Fehlerhaftes beigebracht wurde, oder was endlich bei der hundertjährigen Verwahrlosung der Bauernschaft aus dieser selbst an Übelständen sich entwickelt haben mag.

*) Diese Abhandlung ist ein selbstständiges Capitel aus meinem „Bauernspiegel". Nachdem der psychologisch-systematische Theil des letzteren (über Geistes-, Gefühls- und Willensleben der Bauern) in Pernerstorfers „Deutschen Worten" (Wien 1888/9) schon fast vollständig gedruckt ist, darf ich hier zum besseren Verständnisse auf genannte Zeitschrift verweisen.

Digitized by Google

Ich habe über dieses Thema schon öfter mit ernsten Geistlichen gesprochen und betont, wie wichtig es wäre, dass das Verhältnis der subjectiven Volksreligion zum objectiven Bekenntnis dem Durchschnitte nach festgestellt würde. Die einen gaben mir recht, andere meinten, die subjective Religion sei sehr ungleich, man könne an ihre Darstellung nicht denken.

Für Städte und Märkte, wo die verschiedensten Gesinnungsrichtungen vertreten sind, mag diese Einwendung ihre Richtigkeit haben. Anders ist es bei der ländlichen Abgeschlossenheit, in der sich eine tiefgehende Uniformirung der Geister vollzogen hat. Wenn der Philosoph oder Theolog auch hier eine Durchschnittsdarstellung der subjectiven Religion als ein Ding der Unmöglichkeit bezeichnen wollte, so käme er mir vor wie jener Bauer, den ich fragte, wie viel eine Klafter Holz durchschnittlich an Scheitern habe: „Ja," meinte er, „das ist ja nicht gleich, je nachdem die Scheiter groß oder klein sind." „Ich will ja nur den Durchschnitt wissen, den doch jeder Waldbauer soll angeben können!" versetzte ich. „Da kann man gar nichts sagen, da gibt's gar keinen Durchschnitt," war die Antwort.

Allerdings sind die Geistlichen nicht allemal in der Lage, ein verlässliches Bild der subjectiven Religion ihrer Pfarrkinder zu entwerfen; denn gerade ihnen kehrt der Bauer immer und selbst im Beichtstuhl seine Manierseite zu; und wenn der Geistliche nicht ein Einheimischer ist oder wenn er das Verständnis für das Volk bei den classischen und theologischen Studien eingebüßt hat, kann er nicht hinter diesen Maniermantel dringen.

Und doch ist die genaue Kenntnis der Volksreligion eine Grundbedingung für die richtige Beurtheilung des Volkscharakters im allgemeinen; wir haben daher schon öfter auf religiöse Eigenheiten der Bauern verweisen müssen; und wenn der Verfasser im Folgenden die subjective Religion des Landvolkes und zwar im Gegensatze zum theoretischen Katholicismus darzustellen versucht, so darf er sich wol darauf berufen, dass er einerseits selbst das religiöse Leben der Landleute sozusagen von der Pike auf mitgelebt, anderseits durch ein mehrjähriges theologisches Studium auch eine eingehendere wissenschaftliche Kenntnis der katholischen Religion sich angeeignet hat.

A.

Die Heilswirkung der katholischen Religion besteht vor allem darin, dass sie neben und über der Natur noch ein anderes Reich construirt: das Reich der Gnade. Die menschliche Natur ist seit dem

Digitized by Google

Sündenfall verderbt; der Mensch kann mit seinen natürlichen Kräften und Anlagen nicht mehr seine Bestimmung erreichen. Die Gnade ist ein durch die Kirche den Gläubigen vermittelter Ausfluss aus der Göttlichkeit, der den Geist und den Willen des Menschen durchdringt und zu einem höheren, gottähnlicheren Leben, dem der „Gnade", erhebt und in diesem Gnadenleben für seine Bestimmung fähig macht. Die Kirche als Vermittlerin der Gnade trägt die Motive des Gnadenlebens in sich, ohne welche der Mensch zu letzterem nicht aufsteigen kann. Diese Motive sind der Glaube und die Sacramente. — Das ist die Lehre der Kirche von innen heraus, in ihren eigenen Worten dargestellt.

Wie stellt sich uns das Ganze dar, wenn wir von außen hinein blicken? Wer sich außer die katholische Religion, auf den rein natürlichen Standpunkt stellt, der anerkennt die „Gnade" nicht als etwas wirklich Übernatürliches. Er erwägt nur die kirchlichen Motive der „Gnade", den Glauben und die Sacramente, in ihrer psychologischen und logischen Bedeutung, indem er berechnet, welch riesige Divergenz die Entwickelung des Einzelnen wie des gesammten Menschengeschlechtes von der Richtung einer rein natürlichen Entwickelung nehmen muss, sobald derlei der Natur fremde Motive als wirksame Factoren in die Kette der geistigen Verrichtungen eingeschaltet werden. Aber „Natur und Gnade sind von Gott, können sich daher nicht widersprechen". Der katholische Theolog muss daher seinem Gegner gegenüber darin den Beweis für die Realität der Gnade als solcher erkennen, dass der Weg der Gnade nur von dem Wege der verderbten Natur divergirt, nicht aber von dem der gesunden. Die Gnade kann somit die Natur nur corrigiren und sich mit ihr zur Zwecktauglichkeit des Menschen ergänzen, nicht aber die Natur unterdrücken.

Auch in den religiösen Anschauungen und Gewohnheiten der Bauern begegnen wir vielen der Natur fremden Motiven, d. i. Meinungen oder Verrichtungen, auf welche der Mensch nicht durch eine natürliche Überlegung verfällt; dieselben sind theils aus der katholischen Religion entnommen, theils stammen sie noch aus dem Heidenthum, theils sind sie wol auch aus der eigenen abenteuerlichen Willkür bäuerlicher Moral- und Weisheitskrämer entsprungen. Diese Motive haben eine Entwickelung bedingt und einen von der natürlichen Cultur abweichenden Zustand geschaffen, welcher weder die innere Weihe des kirchlichen Gnadenlebens hat, noch auch berufen sein kann, die natürliche Entwickelung zu corrigiren oder zu ergänzen. Trotzdem hat er, wegen seines Gegensatzes zur Natur und wegen der Gleichheit ein-

Digitized by Google

zelner Motive, mit dem „Gnadenleben“ eine Art Affenähnlichkeit, ist dessen Zerrbild und heißt — Manier, Manierreligion.[1])

I. a) Der heilige Augustinus sagt: „Catholicum est, quod ab omnibus, quod ubique, quod semper creditum fuit“ („Katholisch ist, was von allen, was überall, was immer geglaubt worden ist“). Damals war zweifelsohne das Interesse für die christkatholischen Lehrsätze sowie die thatsächliche Kenntnis derselben im Volke viel beträchtlicher als in unserem Bauernvolke heute. Zwar herrscht im Gros der städtischen Katholiken auch nicht viel mehr Interesse für die Glaubenslehren als in der Bauernschaft. Aber während in den Städten ein großer Theil der Katholiken nur „Scheinchristen“ sind, um mich eines gut kirchlichen Ausdrucks zu bedienen, „Scheinchristen“, welche thatsächlich das kirchliche Leben über Bord geworfen haben, sucht das Landvolk seine moralische Stärke darin, gut katholisch zu sein. Die Landleute besuchen fleißig den Gottesdienst, üben alle vorgeschriebenen und empfohlenen kirchlichen Gebräuche, versäumen keine Predigt und sind dabei — unwissend im Glauben. Vielleicht drei Viertheile von sämmtlichen Dogmen, welche „fide divina“, d. i. als directe göttliche Offenbarung zu glauben wären, sind ihnen gänzlich unbekannt. Was über das Verhältnis der menschlichen Vernunft zur Gotteserkenntnis[2]), was über das Ausgehen des heiligen Geistes von dem Vater und dem Sohne[3]), was über das Verhältnis der göttlichen und menschlichen Natur in Christus[4]), was über die verschiedenen Arten der Gnade[5]) und über viele andere wichtige Gegenstände der katholischen Glaubenslehre als Dogma definirt ist, und alles, was noch je in der Zukunft definirt und zum Glauben vorgestellt werden wird, — den Bauer kann nichts davon interessiren, er strebt nicht, sich etwas zu ermerken. Die Infallibilität ist definirt worden, — ihn touchirt's nicht; die „Unbefleckte Empfängnis“ ist definirt worden, — kaum wird aber ein Bauer wissen, ob damit gemeint sei, Maria habe unbefleckt empfangen, oder sei unbefleckt empfangen worden. Die guten Leute wissen nichts, aber sie glauben alles, d. h. sie denken, die Geistlichen werden's schon wissen, was recht ist; und dabei sind sie zu Tode froh, dass sie doch „katholisch“ sein können, ohne wissen zu müssen, was sie bekennen.

Die Theologen nennen dieses Glauben: „implicite credere“, d. i. „stillverstanden glauben“. Für die „Einfältigen“ sind nämlich etliche Glaubenssätze von der ganzen stattlichen Dogmenzahl normirt, die sie allermindestens zu wissen haben, um selig zu werden. Die Unkenntnis aller übrigen Dogmen ist für solche eine ignorantia invinci-

Digitized by Google

bilis, eine „nicht schuldbare Unwissenheit". Und da stellen sich denn fast sämmtliche Bauern mit ihrem Katholicismus auf den Standpunkt der „Einfältigen". Soll denn bei allen diese Interesselosigkeit, diese crasse Unwissenheit, dieser gedankenöde Glaube zu entschuldigen sein? Kann man denn bei Leuten, die von hundert Hintergedanken bewegt werden, wenn sie einen einfachen Handel abschließen, die wegen der Complicirtheit ihrer heimlichen Gedanken- und Gemüthsvorgänge so schwer zu durchschauen und zu behandeln sind, — kann man bei diesen das Moment der „Einfalt" gar so weitgehend berücksichtigen? Freilich, wenn der Clerus bequem ist, so sind ihm diese Leute ebenfalls bequem: sie machen keine Einwendungen, werden nicht „Altkatholiken", und zur Kirche kommen sie halt fleißig.

„Catholicum est, quod ab omnibus, quod ubique, quod semper creditum fuit." Der heilige Augustin hat nicht unter unseren „katholischen" Bauern gelebt.

b) Noch schlechter als mit der Glaubenslehre steht's mit der Moral. Man kennt die zehn Gebote; die Hausfrau — sparsam und christlich zugleich — weiß alle gebotenen Fasttage des Jahres; auch die fünf Gebote der Kirche und etwa noch die sieben Hauptsünden sind bekannt. Weiters denkt man an kein Sittengesetz, — und das natürliche Gewissen ist, wie wir sattsam sehen, in den Bauern auch nicht besonders rege. Was man aus der Moral etwa noch für die Beichte zu wissen braucht, das findet man am Beichttage im Gebetbuch, — wer lesen kann. Solange wird man sich das meiste daraus doch wol ermerken, bis die ganze Ceremonie vorüber ist. Auf das Beichten kommen wir übrigens noch zurück.

II. Was aber die Bauernreligion, mit dem reinen Katholicismus verglichen, nach einer Seite zu wenig hat, das bringt sie — trotz der privilegirten „Einfalt" des Landvolkes — auf einer anderen Seite gar reichlich wieder herein.

a) Das Leiden Christi ist allen Bauersleuten bekannt. Es hat ja schon seit den ersten Zeiten des Christenthums auf das Gemüth des Volkes den tiefsten Eindruck gemacht, dass der Gottmensch, der so huldvoll all sein Streben und Wirken auf Erden der leidenden Menschheit gewidmet, der die Armen getröstet und die Kranken geheilt und aller Welt die frohe Botschaft seiner Friedensreligion verkündet, — dass dieser Gottmensch so boshaft verfolgt, so schnöde verrathen, so unbarmherzig gegeißelt, mit Dornen gekrönt und an das Schmachholz geheftet worden ist. — Man sollte glauben, so viel Leiden müsse der raffinirtesten Grausamkeit, müsse der rohesten Phantasie schon genug

Digitized by Google

sein. Man sollte glauben, dass der Christ mit einer gewissen Peinlichkeit und Angst sich dem Gedanken verschließen müsse, eine so wolthätige, sympathische Erscheinung wie die Person des Heilandes hätte noch schrecklicher gelitten. Und doch ist es gerade den Frömmeren unter den Bauern und Bäuerinnen recht, wenn ihnen von irgend einer Seite noch Grässlicheres vorgestellt wird, damit sie sich daran in weinerlichen Empfindungen — ergötzen können. Das ist die echt weibische und feige Roheit und Grausamkeit, welche zwar nicht eigenhändig verwunden und schlagen mag, aber gerne zusieht, wenn es von anderen geschieht. Auf diese „anderen" kann man zugleich etwaige Gewissensbedenken, die einen bei solchem hässlichen Phantasiespiel überkommen, abwälzen, indem man sie fleißig verflucht und vermaledeit.

Wir haben hier zunächst das „heimliche Leiden Christi" im Sinne, welches in den Köpfen der Bauersleute spukt. Christus wurde — wol nach dem Verhör bei Annas und Kaiphas — über Nacht nackt an eine Säule gebunden, wo er dem ärgsten Froste ausgesetzt war. Diese Leidensphase soll wol übereinstimmen mit der in der heiligen Schrift angedeuteten Verspottung Christi, welche P. Cochem, S. 803 bis 817 seines „Lebens und Leidens Christi" in 15 zweispaltigen Quartseiten so raffinirt schrecklich ausgeführt hat. Nach der Krönung wurde dem Heiland ein Nagel durch die Lippen geschlagen; meine Eltern haben selbst ein altes Glasbild besessen, welches Christum mit der Dornenkrone, dem Spottmantel und dem Nagel durch die Lippen darstellte. Mit dem Kreuze ist Christus siebenmal unter den Stößen der Schergen niedergefallen: „Die Geistlichen reden vor dem Volke nur von einem dreimaligen Fall, weil das einfältige Volk nicht so viel fassen kann." Dabei vergisst freilich der bäuerische Hellseher, dass er eigentlich auch zu den Einfältigen gehört und den siebenfachen Fall doch „begreifen" könne. — Da habe ich ein merkwürdiges Büchlein bei Bauersleuten aufgegriffen. Es betitelt sich: „Ein schöner und wol approbirter H. Segen zu Wasser und zu Lande. Wider alle seine Feinde, so ihm begegnen auf allen seinen Wegen und Stegen. IHS. Erstlich Gedruckt zu Prag", ohne Jahreszahl. In diesem Büchlein steht unter anderem: „Eine schöne Offenbarung, so Christus denen H. H. Frauen, Elisabeth, Brigitä und Mechtildis mündlich offenbahret. Erstlich sprach er: Wisset, liebe Töchter, Ich habe hundert und zwey Maultaschen von den Juden empfangen.

2. Bin Ich von ihnen im Garten 30 mal mit der Faust auf den Mund geschlagen worden.

Digitized by Google

3. Bin Ich in des Annas Haus siebenmal niedergesunken. (Verschieden vom siebenfachen Fall mit dem Kreuze.)

4. Hab ich auf das Haupt, Arm und Brust 30 Stich empfangen.

5. Auf den Schultern meiner Leibs (sic) und Schenkeln hab ich 30 Stich empfangen.

6. Bin ich bey dem Haar 30 mal aufgezogen worden ....

10. Hab ich 6666 Streich in der Geißlung empfangen.

11. In das Haupt hab Ich von der dörnern Cron tausend Stich empfangen.

12. An dem Creutz hab Ich drey tödtliche Dörnen-Spitzen, so durch das Haupt gegangen, empfangen.

13. Ist mir 73 mal ins Angesicht gespeyet worden.

14. Haben sie mir in meinem ganzen Leib 5475 Wunden gemacht.

16. Blutstropfen, so aus meinem Leib geflossen, seynd 30430." (Cochem, l. c. S. 899, zählt hingegen 230,005).

Die Landleute merken sich allerdings nicht die angeführten Zahlen der Wunden und Schläge und Seufzer etc. Aber der ganze Charakter dieses „heimlichen Leidens", welches eine viel raffinirtere Grausamkeit widerspiegelt als das Leiden des Herrn in den Evangelien, bleibt tief in den Bauerngemüthern stecken. Und wehe dem, der über die alten Bücherscharteken, welche solchen Kram unter die Leute bringen, nur ein Bedenken äußern wollte. Er wäre ein Ungläubiger, ein dem Teufel in die Hand arbeitender Feind der Religion; denn die Landleute machen nicht so viel Unterschiede wie die Theologen zwischen Dogma, frommer Meinung, Legende etc. Bei den Bauern ist alles, was sie von solchen Legenden und Hellsehereien gehört oder gar gelesen haben, Dogma.

b) Zu diesen „christkatholischen" Bauerndogmen gehören auch die Martergeschichten der Heiligen. Der heilige Laurentius, ein Diacon im 3. Jahrh. nach Chr., lag auf dem Roste; es ist derselbe, der seinem tyrannischen Richter mit Humor zugerufen hat: „Verte, verte, altero latere iam sum assatus" („Wende, wende mich doch, bin auf einer Seite schon gebraten"). Die Bauern wissen noch mehr von St. Lorenz zu erzählen: Ein Henkersknecht, Namens Bartholomäus, schürte unter dem Leibe des Heiligen die Glut zuhauf. Da sagte dieser prophetisch: „Schür, Bartl, schür; in vierzi Tag'n is's an dir." Und richtig, der Henker wurde durch das Beispiel des Heiligen bekehrt, — und vierzehn Tage danach starb auch er den Martertod. Darum fällt das Apostelfest Bartholomäi auf den 24. August, just vierzehn Tage nach Lorenzi.

Digitized by Google

Und dass du mir ja nicht lächelst über diese Geschichte, sonst bist du auch so ein ungläubiger Thomas oder Judas, wie die „Herrischen“ [6]) alle.

1. Diese Geschichte vom heiligen Bartholomäus wird nur mündlich colportirt und ist schon gegen ungläubige Angriffe gefeit. Wenn nun derlei Historien gar aus einer gedruckten Heiligenlegende geschöpft sind, dann wäre es noch vergeblicher, auf das Unkritische an ihnen hinzuweisen. Und welche Details wissen diese Legenden nicht von Heiligen zu erzählen, die historisch in einem großen Dunkel schweben; was weiß z. B. Cochem in seinem schon mehrmals citirten Werke alles zu erzählen über Christi Großeltern, Joachim und Anna, über den rechten Schächer Dißmas, über die heilige Magdalena u. s. w.! Oft sind diese Details poetisch sehr schön, sind rührend und geradezu von erziehlichem Werte für das Volk; an ihnen dürfen wir uns daher nicht durchweg stoßen. Es gibt aber auch Legendenbücher, in welchen, nebst einer faden Beispielmacherei und Moralistik, eine so übertriebene Wundersucht, eine so unmäßige Mirakelprahlerei herrscht, dass, wenn es in Wirklichkeit danach ginge, die natürlichen Vorgänge schließlich wegen ihrer Seltenheit als Wunder betrachtet werden müssten. Man mag sich vorstellen, was so ein Bauernkopf für das Leben profitirt aus einem derartigen Buche, welches er wie das Evangelium hochhält und nach welchem sich daher, seiner Vorstellung nach, die ganze äußere Welt richten soll.

Unter solchen Umständen müsste man beinahe froh sein, dass den Bauern das Lesen so ungeläufig ist; sonst könnten sie durch derartige Lectüre noch gar verrückt werden, — und anderes wollen sie ja nicht lesen. Aus meinem Exemplare von Cochems „Leben und Leiden Christi“ hat mein Großvater, der frühere Besitzer, ein ausnahmsweise aufgeweckterer Bauer, die haarsträubende Schlussbetrachtung über die vier letzten Dinge abgeschnitten und verbrannt, weil er einen gekannt hat, der durch Cochem wirklich närrisch geworden ist. Ein gewisser Michael Sintzel hat aber das ganze Werk, sammt der hochantiquirten astronomischen Einleitung, wieder zu Nutz und Frommen des „christlichen Volkes“ neu aufgelegt (Regensburg, New York und Cincinnati). Unter der Inhaltsangabe steht eine kleine Anmerkung, dass die im Buche enthaltenen astronomischen und geologischen Capitel von der heutigen Wissenschaft bereits „verbessert“ sind; und damit hat Pater Sintzel seinem persönlichen Wahrheitssinn sowie der heutigen, ohnehin bereits entchristlichten Astronomie und Geologie überflüssiges Genüge geleistet. Die Bauern aber haben die Wahl zwischen

der großen, vielblätterigen Einleitung und jener kleinen Anmerkung, auf die sie übrigens kaum stoßen werden.

2. Von den Legenden gehen wir über zu der Verehrung der Heiligen. Die Heiligenverehrung ist eine katholische Institution; wir haben somit in unserer Schrift nicht die Zulässigkeit oder Unzulässigkeit derselben zu beurtheilen, sondern nur die Art und Weise, wie sie thatsächlich ins Werk tritt, ins Auge zu fassen. Es wird den Landleuten von der Kanzel herab gesagt, dass wir die Heiligen nicht anbeten, sondern nur verehren. Aber beim Bauer kommt man mit logischen Auseinandersetzungen nicht auf; er ist mehr psychologisch zugänglich, die Eindrücke machen bei ihm alles aus. Und da sieht er denn einen heiligen Antonius, einen heiligen Johannes Nepomucanus u. s. w. hoch auf dem Altarbilde, ganz auf dem nämlichen Platze, von wo herab sonst auch die heilige Dreifaltigkeit oder der in den Himmel fahrende Heiland die Bitten der Andächtigen entgegennimmt. Und in den verschiedenen Nöthen ruft man die einzelnen Heiligen sogar lieber an als Gott selber; denn jeder der Heiligen hat sozusagen sein specielles Fach, in welchem seine Hilfsbereitschaft schon mehrfach erprobt worden ist. Die heilige Apollonia ruft man für Zahnschmerzen an, den heiligen Aloisius in fleischlichen Versuchungen, den heiligen Florian gegen Feuersgefahr, den heiligen Johann von Nepomuk in Wassersnoth, die heiligen Patricius und Leonhardus gegen die Viehseuchen u. s. f. Und es ist auffällig, wie sich die Heiligen in der Wahl ihres Specialgebietes öfter von ihrem Namensklange leiten lassen; der heilige Valentin (sprich Fallantin) hilft gegen die fallende Sucht, der heilige Donatus gegen Donner und Blitz, der heilige Augustin (sprich Aug'nschtini) schenkt in der Kirche zu St. Johanns bei Neunkirchen den Augenkranken williges Gehör. Und wenn die Heiligen ihre Macht, zu helfen, auch in jedem Falle immer wieder von Gott erbitten müssen, — den Bauer interessirt zunächst doch nur das, dass der Heilige geholfen hat. Und wenn man in der Kirche beobachtet, mit welcher Ehrfurcht sich das alte Weiblein dem Standbilde eines heiligen Florian nähert, um ihm ein brennendes Kreuzerkerzlein als Abzeichen ihrer Huldigung an die Zehe zu kleben — ein roher Handwerksbursche hat ihr gedroht, ihre Hütte anzuzünden —, wenn man die Devotion sieht, mit welcher die Leute den unter Glas und Rahmen aufbewahrten Knochensplitter eines heiligen Ubaldus oder Meinradus küssen, wahrlich, man fragt sich, ob sie diese Verehrung auch nur implicite auf Gott beziehen, ob sie nicht, trotz aller logischen Unterscheidung zwischen Anbetung und Vereh-

Digitized by Google

rung, eine psychologische Abgötterei treiben. Wird ja doch schon den Kindern durch die Benennung „Himmelvoda“ für Gott und „Himmelmuada“ für die heilige Maria eine Gleichstellung Gottes mit einer Heiligen nur allzunahe gelegt; denn zu Hause sind sich ja auch Vater und Mutter gleichgeordnet, und wenn auch der Vater den Titel des Oberhauptes hat, so führt nicht selten die Mutter auch über ihn das Regiment.

3. Der Bauernwitz würde sich nicht gegen den Heiligencult kehren, wenn er nicht gerade in dieser psychologischen Verwechslung der Anbetung und Verehrung einen fruchtbaren Untergrund hätte. Es ist, als würde der bäuerliche Geist in nüchternen Momenten sich bewusst, in welcher bedenklichen Nähe er sich zur Abgötterei befunden habe. In einem Wallfahrtsorte, so erzählt man, ist einmal der morsche heilige Sebastian vom Hochaltare heruntergefallen und in tausend Splitter zerborsten. Zur größten Verlegenheit des Pfarrers und Messners waren für den nächsten Tag Wallfahrer angesagt worden. Was nun thun? Ein neuer heiliger Sebastian war in dieser kurzen Zeit nicht zu bekommen, und die Wallfahrer konnte man doch auch nicht enttäuscht abziehen lassen, wenn sie schon des Heiligen wegen so weit herkommen; ein anderes Jahr könnten sie, ob solcher Enttäuschung, gar ausbleiben. „Weißt was,“ sagte der Pfarrer zum Messner, „stell’ du dich hinauf statt des heiligen Sebastian und halt’ dich recht ruhig, bis die Andacht vorüber ist.“ Gut, der Messner thut’s, die Wallfahrer kommen und erweisen unter Beten und Singen dem heiligen Sebastian ihre Verehrung. Aber halt die Weiblein mit ihrem verflixten Brauch! Kommt richtig eine daher und klebt dem Heiligen ihr brennendes Kerzlein an die Zehe. Und die Andacht will kein Ende nehmen, der Pfarrer dreht sich nichtsahnend, und heute in besonders feierlicher Langsamkeit, vor dem Altar hin und wieder, wie die Ceremonien eben vorgeschrieben sind, aller Augen sind andächtig auf den Altar gerichtet, — da springt auf einmal der heilige Sebastian herunter und schreit: „Der Teufel kann’s aushalten, is mein Zehen schon halb verbrennt!“

Noch deutlicher wendet sich eine andere unter den Bauern circulirende Anekdote gegen den abgöttischen Heiligencult. „Du Hans, hast es auch schon gehört,“ sagt am Charfreitag ein Bauer zum anderen, „unser Herrgott ist heut’ g’storben.“ „„Ah, das wär’ ja doch aus,““ meint der Hans, „„hörst, Jackl, das wär’ mir just nicht alles eins, — nein, das kann nicht sein.““ „Ja, ja,“ entgegnet wieder der Jackl, „der Pfarrer hat’s g’sagt, — ich hab’ wol selber Augen ge-

macht, wie er uns die G'schicht vor'tragen hat." „„Ja, wir brauchen aber einen Herrgott, was nehmen wir denn jetzt für einen,"" fragt der Hans besorgt. „Nu," ist Jackls Antwort, „ich hab' drüber schon nachgedacht, — ich glaub' halt, dass der heilig Patrizl der Gescheitere wär', der versteht sich doch ein wenig auf das Vieh!"

c) Im Anschluss an die Heiligenverehrung muss die Verehrung geweihter Gegenstände, der Glaube an die Kraft gewisser Gebete und benedicirter Dinge einer näheren Betrachtung unterzogen werden. Auch diese Art religiösen Cultus ist der katholischen Lehre im Principe gemäß. Die Kirche bedient sich der „Sacramentalien" und der „Ablässe", um in den Gläubigen den frommen Eifer zu mehren und sie zu desto öfterer Berührung mit ihrer Heilswirkung zu veranlassen. Nie wird aber von der Kirche die religiöse Kraft in diese Dinge an sich gelegt, sondern stets vorausgesetzt, dass erst der Mensch mit Geist und Willen das Verdienst sich aneigne, zu welchem ihm durch die geweihten Gegenstände etc. nur die Gelegenheit geboten ist.

1. Da trifft man aber auf dem Lande ganz sonderbare Dinge: Amulets, „Breverl" (d. i. Bildnisse eines Heiligen, die an dem Halse getragen werden), sog. Segenbüchlein, sogar Reliquien, welche nur zum Mittragen bestimmt sind und schon denjenigen, der sie trägt, vor allerlei Schäden bewahren. Ich habe mit meinem Freunde Schlinkert einmal ein in Blech geschlossenes Amulet geöffnet; was fand sich darin? Ein lateinisches Gebet allergewöhnlichsten Inhaltes auf einem weißen Papierzettel; dann ein Sammelsurium von Erde, Holzsplittern, Kleiderfäserchen, — das Ganze nicht unähnlich einem Brustthee, wie man ihn beim Krämer zu kaufen bekommt, nur dass noch ein weißleinenes Kreuzlein und ein „Benedictuspfenning" aus der interessanten Mischung herausschimmerten. Solch ein Amulet nun, auf dem bloßen Leibe getragen, ist ein kräftiger Schirm gegen Krankheit und Pestilenz, wie gegen Verzauberung und Blitzschlag. Was denkt sich aber der dabei, der's trägt? Gewiss ist in ihm die abergläubische Scheu vor dem seltsamen Ding größer als die Intention, mit welcher er einen solchen Gegenstand „nach der Meinung der Kirche" bei sich führt.

2. Mir liegt ein Gebetbüchlein vor, welches ich bei einer Bauernfamilie gefunden habe und welches von dieser als „hochgeweiht" verehrt wird. Es heißt: „Geistlicher | Schild, | Gegen | Geist- und leibliche | Gefährlichkeiten allzeit | bey sich zu tragen. | Darinn sehr kräftige | Segen und Gebet, | So | Theils von Gott offenbaret | von der Kirchen und H. H. Vät- | tern gemacht, und von Urbano | VIII. Röm. Pabst approbi- | ret worden. | Zum Trost aller Christglau- | bigen,

sonderlich deren, so zu | Wasser oder Land reisen, damit sie | durch Kraft dieses bey sich tragen- | den Schilds, vor vielen Gefahren | erhalten werden. | *Cum Licentia Ord. Cens. Trevir.* | *ibidem An. 1647 impressum.* | Gedruckt zu Maynz." Also mit specieller Erlaubnis der bischöflichen Kanzlei in Trier gedruckt!

In diesem Büchlein steht, nebst vielen anderen curiosen Dingen, folgendes: „Buchstaben, gegen die Pest zu tragen. Es bezeuget Herr Franciscus Solarius, Bischoff zu Salamania (sic), dass, im Concilio zu Trient Anno 1547, über zwanzig Bischöffe und Ordens-Generalen an der Pest gestorben, da habe der Patriarch zu Antiochia allen gerathen, folgende Buchstaben, so von dem H. Zacharia, Bischoffen zu Jerusalem, mit ihrer Auslegung und Beschwörung hinterlassen worden, als ein gewisses Mittel gegen die Pest bey sich zu tragen. Und als diß geschehen, da ist kein einiger mehr an der Pest gestorben. Und wann man dieselbige Buchstaben über eine Thür geschrieben, so seynd alle in seinem Haus wohnende für der Pest bewahret worden. † Z. † D. I. A. † B. I. Z. † S. A. B. † Z. H. G. P. † B. F. R. S." Weiters folgt gar keine Erklärung, und der andächtige Träger dieser Buchstaben kann nicht einmal wissen, was sie bedeuten.

Ein anderes Gebet in diesem Büchlein lautet: „GOtt Heloym[7]), GOtt Tetragrammaton[8]), GOtt Adoney[9]), GOtt Sabaoth[10]), GOtt Emmanuel[11]), GOtt Hagios[12]), GOtt Otheos[13]), GOtt Ischryos (sic)[14]), GOtt Jehova[15]), GOtt Messia[16]), GOtt Alpha und Omega[17]), sammt allen Namen Gottes .... wollen mich heut und allezeit stärken und beschützen gegen alle meine leibliche und geistliche Feinde. Amen." — Damit soll wahrscheinlich dem frommen Beter die Unerfasslichkeit des göttlichen Wesens symbolisirt werden!

Von den Segenbüchlein wären, außer den bereits namhaft gemachten, noch zu erwähnen: der „Fraiß-Seegen", der „Colomannus-Seegen", „die heiligen sieben Himmelsriegel" und noch etliche andere, die alle ob der ihnen schon an sich, ohne Mitwirkung des Menschen, innewohnenden Kraft in hohem Ansehen stehen.

3. Auch einzelne Reliquien circuliren auf dem Lande, natürlich nicht ohne die allerverlässlichste Authentik. Auf diese, sowie auf die Ablässe wollen wir uns aber nicht weiter einlassen, weil es hier sehr schwierig ist, das echt Kirchliche vom blos bäuerischen Religionsgebrauch zu unterscheiden.[18])

4. Hingegen springt der bäuerische Missbrauch mit dem Weihwasser in die Augen. Einmal ist es schon sehr sonderbar, dass man das zu Heiligen drei Königen benedicirte Wasser für kräftiger hält,

Digitized by Google

als das am Oster- und Pfingstsamstag geweihte. Dann kommt es einem komisch vor, wenn eine Bäuerin der anderen als Mittel gegen gewisse Krankheiten ganz kalt und ohne alle Andacht das „Heilingdreiköning“-Wasser anräth, als wäre es eine Apothekermedicin, die von selbst helfen müsse. Und geradezu närrisch ist es, wenn man dieses Weihwasser dem Vieh eingießt, damit es gesund werde oder mehr Milch gebe. Was wird so eine Kuh von der im Weihwasser liegenden sacramentalen Wirkung verspüren!

d) Ein weiteres Plus im Verhältnis zur rein kirchlichen Lehre ist der Gespensterglaube. Schon den Kindern wird derselbe beigebracht, indem ihn die unverständigen und herzlosen Eltern als bequemes Schreckmittel benützen, die Kinder durch Angst zum Schweigen zu bringen. Draußen vor der Thür tobt der Wintersturm und pfeift heulend durch die Fugen des Fensters herein. Klein Hänslein soll allein in der Stube bleiben, weil der Vater im Stalle und die Mutter auf dem Boden zu thun hat, — und da fängt der Knabe an, mit dem Sturme um die Wette zu heulen. Er hört nicht auf, bis die Mutter zornig hereinstürzt und schreit: „Hörst draußen den Mo-Mo, gleich klopf' ich ans Fenster, dass er hereinkommt und dich mitnimmt, — gleich, wenn du nicht still bist.“ Und der Kleine schweigt, aber der Gespensterwahn umklammert sein kindliches Herz, und nachts darauf träumt ihm, ein schwebender schwarzer bärtiger Mann trage ihn mit mehreren anderen Kindern hoch über Hecken und Zäune hinaus in den dunklen Wald, wo Bären und Wölfe hausen, und werfe ihn in einen entsetzlichen Abgrund, — der Traum des Kindes wird ihm in der Erinnerung zum wirklichen Erlebnis, und die Drohung der Mutter hat den Grund zum Gespensterglauben gelegt. Da hat man aber noch den Wau-Wau und den Niklo mit seinem Krampus, hat den bösen Wassermann und die wüthige Berscht, — oder wie sie alle heißen mögen, diese überflüssigen Schrecknisse der Kinderwelt.

Jung gewohnt, alt — nicht gelassen. Auch die Alten müssen ihre Schrecknisse haben. Zwar setzen sie sich über den Mo-Mo oder den Wau-Wau mit Geringschätzung hinweg, — aber ihre „Anmeldungen“ und „Irrlichter“, ihr „Todtenvogel“ und ihr nachtwandelnder „Rainschinder“ sind auch nicht viel anders als die Mo-Mo's und die Wau-Wau's der Kinderwelt. Es ist ein Charakteristikon des Gespensterglaubens der Alten, dass er sich durchaus an den kirchlichen Glauben anzulehnen bestrebt ist. Leider sind ihnen hierbei die Geistlichen unverständigerweise entgegengekommen und thun es theilweise heute noch. Die Gespenster werden als abgeschiedene

Digitized by Google

Seelen gedeutet, welche entweder die Glieder der streitenden Kirche auf Erden auffordern wollen, für sie etwas Gutes zu wirken und sie von den Qualen des Fegefeuers zu erlösen — und in diesem Falle sind es gute Geister —, oder es sind verdammte Seelen und wollen die Menschen quälen und allerlei bösen Schabernack ausüben.

1. Die Seelen der Eltern und „vorangegangenen" Angehörigen überhaupt „melden sich an", sobald im Hause irgend eine unerwünschte große Veränderung eintreten soll. Ein Krachen im Ofen, einige hörbare Schritte in der Stube bei nächtlicher Weile, ein Klopfen ans Fenster, — das sind die gewöhnlichen Mittel, deren sich die Geister bedienen, um ihre Anwesenheit kundzugeben. Meistens geht die Bäuerin nach einer solchen Anmeldung zum Herrn Pfarrer, um eine heilige Messe zu zahlen, — denn erst vorgestern hat sie im Traume ihren Vater auf einem Baumast schweben gesehen, gewiss war also er es, der sich angemeldet und damit um eine heilige Messe gebeten hat, — und wie könnte eine Tochter so hartherzig sein, dem in den Flammen des Fegefeuers nach Erlösung lechzenden Vater eine solche Unterstützung zu versagen. Und vielleicht wird dadurch auch von dem Hause ein Unglück abgewendet, — die armen Seelen sind ja dankbar.

2. Öfter ist es schon geschehen, dass jemand nächtlicher Weile im Walde oder auf einer freien Fläche unfern einen Lichtschein wahrgenommen: und wie er darauf zugegangen, war der Lichtschein plötzlich wieder anderswo, — und so wurde schon mancher durch diese „Irrlichter" von seinem Wege ab in einen Sumpf oder eine Grube gelockt, wo er bald nicht mehr hätte herauskommen können. Auch diese Irrlichter sind von dieser Welt abgeschiedene Seelen, die noch nicht in die ewige Ruhe und Freude eingehen dürfen. Wahrscheinlich tragen sie in dieser Lichtflamme ihr Stück Fegefeuer mit sich, damit sie auch unterwegen was leiden können. Gibt es doch heute noch Theologen, welche der ungeschickten Meinung sind, die Seelen des Fegefeuers seien, weil ein Geist sonst durch eine natürliche Flamme nicht leiden kann, mit einer solchen Flamme hypostatisch[19]) vereinigt, wie auf Erden die Seele mit dem Leibe vereinigt sei. Als ob die Seele schon durch ihre Vereinigung mit dem Leibe Schmerzen empfände, oder als ob zwei sich widersprechende und in ihrem Widerspruch den Schmerz bedingende Wesenheiten von Gott hypostatisch zu einer wahren Einheit verbunden werden könnten!

3. Und die Irrlichter sind noch nicht so entsetzenerregend, wie die „Rainschinder"; das sind die Seelen jener, welche auf Erden des

Digitized by Google

Nachbars Gut geschmälert, den Grenzstein verrückt oder vom Ackerrain allzuviel weggepflügt haben: sie eilen jetzt im Mondenscheine ächzend über die Fluren, schwerbeladen mit den vom Raine geschundenen Rasenstücken und mit den Grenzsteinen, die sie umgestellt haben, — und so rufen sie dem nächtlichen Wanderer zu, er möge ihnen doch um Gotteswillen die Last abnehmen. — Und wenn der Wanderer ein guter Christ ist, so kann er solchen „Rainschindern" und überhaupt auch anderen herumirrenden Geistern zu Hilfe kommen. Er muss sie aber erst beschwören, und erst dann darf er fragen, wie ihnen zu helfen sei. Die Beschwörung geschieht dadurch, dass man dreimal spricht: „Ich und alle guten Geister, wir loben Gott den Herrn." Der Geist muss dies ebenso oft nachsprechen: ist er ein Verdammter oder ein Teufel, dann kann er es nicht und muss entfliehen. Spricht er die Worte nach und bleibt, dann hat man es mit einer armen Seele vom Fegefeuer zu thun. Diese fragt man nun: „Was ist dein Begehr?" Und erst hierauf kann sie ihr Anliegen vorbringen. — Der Gersthacker Toni, Gott tröst' ihn, hat einmal eine solche Begegnung gehabt. Der Geist hat ihm nach der Beschwörung gestanden, dass er drinnen im Wald beim Rehgartl-Kreuz ein altes Geld vergraben habe und derowegen jetzt nicht zur Ruhe kommen könne. Wenn der Gersthacker Toni den Schatz beheben möchte, würde er, der Geist, erlöst sein. Der Toni ist aber nicht gleich gegangen, weil er, glaub' ich, eher einen Geistlichen hat fragen wollen, — und wie er nach etlichen Tagen graben gehen will zum Rehgartl-Kreuz, hat er dort nichts gefunden als eine leere, frisch ausgehobene Grube. Wo der Schatz hin'kommen sein muss, das hat der Gersthacker Toni sein Lebtag nicht mehr erfragen können.

e) 1. Ein ganz charakteristisches Gespenst ist die „Trud"[20]), eine nächtliche Unholdin, deren besondere Liebhaberei es ist, sich schlafenden Personen in allerlei furchtbaren Gestalten recht breit und schwer auf die Brust zu setzen und ihnen jene ängstliche Empfindung zu verursachen, die man anderswo den Alp oder das Alpdrücken nennt. Der Trudenglaube reicht offenbar ins Heidenthum zurück, ebenso wie der Hexenglaube. Es ist daher nichts weniger als christliches Glaubensgut dabei, obwol man bei den Landleuten als gefährlicher „Lutheraner" erscheint, wenn man sich darüber lustig macht. Indes scheint es in früheren Zeiten doch vorgekommen zu sein, dass mancher geistliche Gespensterbeschwörer diesem heidnischen Truden-Glauben Vorschub geleistet hat. Wenigstens lässt Anton von Bucher, ein katholischer Geistlicher aus München (1746—1817), in seiner satyrischen „Char-

Digitized by Google

freitagsprocession" (S. 139) einen Capucinerpater also erzählen: „Ist zu mir auch einmal eine gekommen, und hat's g'wagt und hat sich schon hinaufglegt g'habt auf mich nach aller Schweren. Ich merk's aber, rumpl' auf, und gleich I. N. R. I.[21]), und nach dem Weyhbrunkrüegl tapt. Witsch, ist's draus g'wesen; ich schrei ihr nach: Komm um ein Glehhet[22]), und mache mein Praeceptum[23]) dazu. Brav ist's kommen den andern Tag zu der Porten, und hat 'nur um ein Wasserkrüegl' gebethn. Ich hab aber den Portner schon informiret, und der hat ihr hernach's Wasserkrüegl brav um den Kopf herumgeben. Ist ihr recht geschehn dem Fetzn. Was hat sie im Kloster z'thun und mich zu drucken? Ist unsere Körzlerinn gewesen, tröst's Gott, wenn's z'trösten ist," — und selbst der sonst so offensinnige Abraham a Santa Clara vermuthet, dass der „gute Job auch von denen Trudten und Schrattel seye geplagt worden".

2. Als Schutzmittel gegen die Trud dient der „Trudenfuß". Es gibt einen „einfachen" und einen „doppelten" Trudenfuß, ersterer bildet einen Stern mit fünf, letzterer einen solchen mit acht Ecken. Der Trudenfuß muss mit einem Zug an die Bettwand oder sonst in die Nähe des Bettes gezeichnet werden, dann hat die Trud keine Gewalt über denjenigen, der im Bette schläft. Auch dieses geheimnisvolle Zeichen reicht weit ins Mittelalter hinauf; in den Würzburger Sätzen von 1343, §. LXV, LXXV (Schm. b. Wb.) heißt es: „Ez sin auch alle gewihte nuwe gemaht und gezeichent mit eime trutenfuzze."

3. Auffällig ist es, dass Trud und Hex weiblich sind, und der „Truder" und „Hexenmeister" erst von jenen ihren Namen haben. Wahrscheinlich sind die männlichen Gespenster erst jüngerer Erfindung. Der Trud scheint indes schon seit alter Zeit ein männlicher Unhold, der Schrattel, entsprochen zu haben. Wenn die Kühe allzu geil sind und sich gegenseitig bespringen („wenn sie zuviel reiten"), gibt man ihnen das Laub der sogenannten Stechpalme als „Schrattellaub" ein, welches am Palmsonntag geweiht wird. Indes scheint der Volksglaube in der Zulassung solcher Gespenster zu den Menschen dereinst sehr züchtig gewesen zu sein und den „Schrattel" nur bei Männern, die Trud nur bei Frauen geduldet zu haben. Wenigstens erklärt ein alter Vocabularius (bei Schm. b. Wb.) die Trud als einen „Alp, der die Frauen reitt". Natürlich, sonst könnte wol gar ein sündiges Menschenkind sich in nächtlicher Versuchung einen Schrattel oder eine Trud herwünschen!

Digitized by Google

Heute, in unseren zuchtlosen Zeiten, halten sich nicht einmal mehr die Gespenster an solche Unterschiede, und die Trud kommt auch zu Männern.

f) An die „Trud“, welche ihre Gespenstereien nur aus bösem Willen, aus dämonischer Liebhaberei treibt, reiht sich die „Hex'“, welche aus eigennützigen Gründen ihre Zaubereien verübt und nur gelegentlich aus Rache für erfahrene Beleidigung auch einen muthwilligen Schabernack ausführt. Die Trud wird wol nur selten mit einer wirklich lebenden Person identificirt werden; hingegen sind die Hexen lauter Frauenzimmer mit Fleisch und Blut, welche dem Teufel ihre Seele verschrieben haben, damit er ihnen behilflich sei, den Nutzen der fremden Habe in unnatürlicher Weise vorwegzunehmen.

1. Da füttert und füttert manches Bäuerlein seine einzige Kuh mit allem Fleiß, und sie gibt doch keine Milch; Bäuerlein kauft besseres Futter, lässt den Stall instand setzen, wechselt fleißig die Streu, — alles umsonst. Die Bäuerin entdeckt endlich die Ursache davon. Draußen hinter dem Holunderstrauch hat sie die Nachbarin bemerkt, wie dieselbe in hockender Stellung sich ein Weilchen zu schaffen machte und dann davoneilte, nachdem sie noch mit sorglichen Blicken um sich geschaut, ob sie von niemandem beobachtet worden. Und da fällt es unserer guten Bäuerin ein, was ihr eine verstorbene Muhme, Gott tröst' sie, öfter erzählte: dass die Hexen einfach zu einer Staude gehen, die Schürze unter einen Ast halten und aus diesem wie aus einem Euter die Milch von anderer Leute Kuh herausmelken.

Solcher Unfug darf nicht geduldet werden, sondern man muss dagegen etwas „anwenden“. Das bisschen Milch, welches die Kuh bei der nächsten Melkzeit doch noch gibt, wird — in den glutgefüllten Backofen geschüttet. Zum Glück muss heut' die Bäuerin ohnehin Brot backen. Wie die Milch in den Flammen verprasselt, wird der Zauber gelöst und die Hexe wird in den Handflächen arg verbrannt. Und was für sie noch das Ärgste ist, sie ist gezwungen, sich zu stellen, damit der Beschädigte auch wisse, wer ihm den Schaden angethan.

Und richtig, schon am nächsten Morgen ist die Nachbarin gekommen und hat um etliche Stämmchen Petersilie angehalten. Man hat sogar gesehen, wie sorgfältig sie ihre Handflächen verbarg, damit die Brandwunden nicht sichtbar würden.

Und jetzt ist auch das Bäuerlein, welches bislang auf solche Sachen nicht viel gehalten hatte, vollständig davon überzeugt.

2. Nun darf man aber nicht glauben, dass die Hexen in einem ganz materialistischen Sinne befangen, nur auf ihren Gewinn und

Digitized by Google

Nutzen dächten; im Gegentheil, sie denken auch an Jux und Spiel und lieben eine standesgemäße Unterhaltung. Auf den Kreuzwegen oder in abgelegenen Waldtriften, auch auf Bergspitzen sammeln sich die Hexen um ihren Altvater Lucifer, der in seinem Galaaufzug als Ziegenbock erscheint, und feiern nächtlicher Weile manches ausgelassene Kränzchen, während die Leiber zu Hause, in todtengleichem Schlafe, neben den nichtsahnenden Gatten ruhen.

„Auf dar Ofágabl fahrt mein Muadá
Als á Hex in'n Lüftn umádum,
Macht an etlá Meil' grad in oan'n fuadá —
Und der alte Fex, mein Vadá, woaß nix drum.“ (Lindermayr.)

Mir hat's die „dickschinkete Sandl“ erzählt — eine Alte, die diesen pikanten Namen nicht etwa ihren üppigen Schenkeln, sondern ihren geschwollenen Füßen verdankt —, dass ihr Vater selig an einem heiteren Sommerabend, auf einem Kirschbaume hockend und hinter dem dichten Laube der Krone verborgen, eine solche Hexenunterhaltung beobachtet habe. Eben war das Abendroth verblasst, und der Mond begann in seinem Zauberlichte zu leuchten — da ertönte vom Walde her lustig eine Fiedel, und bald erschienen, in wirrem Reigen aus den ersten Baumständen über die Wiesen herüber tanzend, die Hexen. Und so nahe sind sie an dem Vater der „dickschinketen Sandl“ vorübergehüpft, dass er sie alle erkennen konnte. „Sie leben alle noch“, hat die Sandl gesagt, „und ich könnt' sie beim Namen nennen, — aber so was ist sehr gefährlich, man weiß nicht, was einem geschehen kann.“

3. Und sie hat recht, die alte Sandl. Man darf den Hexen nichts in den Weg legen, sie weder verrathen noch verspotten, sonst r ä c h e n s i e s i c h. Da ist einmal eine junge Gesellschaft „von den Spielleuten“, also von einer Tanzunterhaltung nach Hause gegangen. Die Dirnen fürchteten sich auf dem nächtlichen Wege durch den finsteren Wald; aber ein großmäuliger Bursch — man weiß ja, wie die jungen Leute oft unüberlegt sind — fing an, sich zu prahlen, dass er um das ganze Gespensterwesen sich einen Pfifferling schere, und lachte wol gar über die dumme Hexenangst und den närrischen Geisterschrecken. Auf einmal that er einen Schrei und verschwand, — noch etliche Male hörte man ihn rufen, immer ferner und ferner. Am anderen Morgen kam er erst nach Hause und war an den Händen und im Gesicht ganz zerkratzt, — die Hexen hatten ihn die ganze Nacht über Stock und Stein geschleppt.

4. Es gibt aber nicht nur solche Leute, welche a n d e r e für Hexen halten, sondern auch solche, die s e l b e r glauben, dass sie „etwas

Digitized by Google

können“. Indessen werden wir über die „Hexe“ unter einem speciellen Capitel handeln, so dass wir uns die weitere Besprechung dieses Themas hier erlassen dürfen.

5. Nur wollen wir noch sehen, woher denn dieser Hexenglaube stammt. Es ist kein Zweifel, dass wir hier einen Rest der altheidnischen Mythologie vor uns haben. Der Name stammt aus dem althochdeutschen Worte „hagezissa“, welches wieder mit dem Zeitworte „hugjan“, „hügen“, denken, zusammenhängt und eine Person bezeichnet, die sich „auf etwas versteht“, d. i. die allerlei Geheimmittel kennt. Ein kirchliches Dogma, welches diesen heidnischen Aberglauben rechtfertigen würde, existirt natürlich nicht; derselbe ist ja der Lehre des Evangeliums durchaus entgegen. Dennoch haben die Organe der Kirche eine Zeitlang mit denen des Staates gewetteifert, diesen Hexenwahn recht in der Menge zu verbreiten, freilich in der löblichen Absicht, die Hexenbrut von dem Erdboden mit Stumpf und Stiel auszurotten. Wir erinnern an die den Namen der Christenheit schändende Ära der Hexenprocesse. Von der Kanzel und in Gebetbüchern wurde der unselige Irrthum verkündet; und Abraham a Santa Clara weiß gar viel zu erzählen von den Hexentänzen. In seinem „Judas der Erzschelm“, IV. Band, malt er aus, wie der Teufel den Hexen mit faulem Fleisch aufwarte, denn seine Vulgari-Speisekammer sei die Schindergrube; und wie sie ihn zum Dank dafür an „jenes Ort küssen müssen, wo der höllische Bock am meisten böcklen thut“, u. s. f. Und wie man selbst die kirchlichen Ceremonien in den Dienst dieses widerlichen Hexenwahnes zog, erhellt aus einem Capitel des oben erwähnten „Geistlichen Schildes“, der sich auf Papst Urban VIII. beruft und mit Erlaubnis der bischöflichen Kanzlei in Trier gedruckt worden ist. Wir theilen dieses Capitel mit:

„Kraft der Benedictus-Pfenninge. Die Benedictus-Pfenninge, wann sie von einem Priester geweihet sind, und mit Andacht bey sich getragen werden, haben folgende Kraft:

α. Sie vertreiben von den menschlichen Leibern alle Bezauberung, und vom Teufel zugefügte Schäden.

β. Sie verhindern, dass kein Hex oder Zauberer könne eingehen, wo dieser Pfenning ober der Thür angenagelt, oder unter die Thürschwell vergraben ist.

γ. Denjenigen, so vom Teufel angefochten werden, bringen sie Beschirmung.

δ. Wann das Vieh bezaubert ist, und man den Pfenning ins

Digitized by Google

Wasser legt und das Vieh damit wäschet, so muss die Bezauberung weichen.

ε. Wann in der Milch oder Butter ein unnatürlicher Schaden verspürt wird, so soll man den Pfenning ins Wasser legen, und das Vieh darüber trinken lassen.“ Ex libello de effectu Numismatis S. Benedicti, Fuldae impresso, A. 1674.

Es ist also, wie aus diesen lateinischen Schlussworten erhellt, ein ganzes Büchlein über den wunderthätigen Benedictuspfenning geschrieben worden. Ein bedeutsames Zeichen unserer Zeit ist es aber, dass dieser schon seit etlichen Decennien vergessene Pfenning durch die reformirten Benedictiner, welche in Lambach und Salzburg und seit kurzem auch zu Volters in Tirol, zu Emmaus bei Prag und zu Seckau in Steiermark ihren Sitz haben, in den letzten Jahren wieder in Umgang gesetzt worden ist. Und besonders achtsam haben sich unsere Geistlichen gegen den Zauber- und Hexenglauben nie bethätigt; die Benedictiner von Mariazell in Steiermark sind nicht reformirt, und doch wird in ihrer berühmten Wallfahrtskirche die hl. Maria auch gegen Zauberei angerufen. Im Jahre 1872 war ich dort und hörte mit eigenen Ohren, wie ein Vorbeter aus einem gedruckten Büchlein die Liebfrauenlitanei laut herunterbetete und nach den Worten: „Du Hilfe der Kranken“ den Titel einschaltete: „Du Hüterin vor Zauberey!“

„Beep f'r ans“[25]) antwortete regelrecht die gläubige Schar.

g) Nach den Hexen unterziehen wir nun deren Oberherren und Großmeister einer näheren Betrachtung, nämlich den Teufel. Der Teufelsglaube ist ein durchaus katholisches Element und ist von der Glaubenslehre der Kirche nicht zu trennen. Aber in der katholischen Religion steht dem bösen Geiste als mächtigeres Princip die Kraft der Erlösung gegenüber, und der Teufel darf in der Welt nicht mehr so frei herumwirtschaften und herumrumoren, wie nach der Bauernreligion.

1. Nicht nur, dass er die verdammten Seelen oder die Truden und Hexen, die sich ihm freiwillig ergeben haben, commandirt; er bedient sich auch mancher Personen gegen deren Willen, ja, er benützt Thiere und leblose Gegenstände, um den Menschen einen Possen anzuthun und sie zur Sünde zu reizen.

Eine solche arge Bosheit, die der Teufel durch Menschen ohne deren Wissen verübt, ist das „Verschreien“. Manche Leute haben nämlich, durch Satans Einwirkung, den „bösen Blick“: wenn sie ein Kind nur ansehen, so ist es schon verschrieen. Solche „verschrieene

Digitized by Google

Kinder“ liegen matt dahin, haben bald Hitze und bald Kälte, die ganze Krankheit zeigt sich wie ein Fieber. Sie wird dadurch geheilt, dass die Mutter dem Kinde dreimal die Stirne ableckt im Namen des Vaters, des Sohnes und des hl. Geistes. Je salziger die abgeleckte Haut geschmeckt hat, desto stärker war das Kind verschrieen.

Der Teufel verwandelt sich auch in allerlei Gestalten. Wir bemerken an anderer Stelle, wie er beim Rauchbauern als Wergwickel auf dem Kachelofen gelegen ist und herunter geredet hat. Aber nicht immer treibt er's so auffällig; oft gibt er seine Anwesenheit nur durch recht ärgerliche Zufälle kund. Da will z. B. die Bäuerin Garn haspeln oder Zwirn abwickeln. Auf einmal kreuzen sich die Fäden, die Bäuerin zieht behutsam an, aber schon ist eine zweite und noch in demselben Momente eine dritte Schlinge entstanden; und je ungeduldiger sie wird, desto ärger verwirren sich die Fadengänge und bald weiß sie sich nimmer zu helfen. Und wer hat das gethan? Der „Gankerl“ hat's gethan, der Teufel, um sie zur Sünde des Zornes zu reizen.[26])

So arbeitet der Teufel an allen Ecken und Enden der Welt, und überall darf er den natürlichen Gang der Dinge durch seine unheimlichen Kunststücke unterbrechen. Am schlimmsten treibt er es an dem Bette eines Sterbenden; dieser sieht ihn bald in Gestalt eines alten Weibes auf dem Kasten sitzen, bald hört er ihn wie den Wind heulen, und allen Anwesenden wird's dabei gruselig, wenn's irgendwo knistert oder kracht. Da nehmen sie dann wol ein altes kräftiges Segenbüchlein zur Hand und bannen mit lauter Stimme, damit der Sterbende mitdenke, den Teufel von „Bettes Haupten“ und von „Bettes Fußen“, damit er von der scheidenden Seele mit seinem Anhang in die Hölle entweiche.

Und nun soll ich wol noch sagen, wie der Teufel nach der Bauernreligion aussieht? Das kann ich freilich nicht nach eigener Anschauung berichten; denn der Papst Pius (welcher?) hat den Satan auf 50 Jahre in den Hötscherlberg[27]) verbannt, und ehe diese Zeit nicht um ist, darf sich der Gottseibeiuns in seiner rechten Gestalt nicht blicken lassen. Aber so viel weiß ich, dass er zwei Hörner hat und einen Ziegenbart, einen Schweif und Pferdefuß, dass er an Schenkeln und Unterleib zottig behaart ist, dass er die Zunge herausstreckt, unausstehlich stinkt und näselt, wenn er spricht.

2. Es soll aber die gute Zeit nimmer lang' dauern; die 50 Jahre sind bald zu End', sag'n s'. — Und jetzt wird einem erst klar, warum sich die Theologen wieder so gewaltig über den Teufel hermachen. In Dr. E. Müllers, des jüngst verstorbenen Bischofs von Linz

Digitized by Google

„Theologia moralis“ sind ausführliche Capitel enthalten über das Tischrücken, den Mesmerismus und den Spiritismus. Der Grund aller dieser sonderbaren mesmeristischen und spiritistischen Erscheinungen ist das directe Eingreifen Belzebubs, der die Geister der Menschen blendet und zu seiner Verehrung verleiten will. Und es ist in jener Moraltheologie, nach welcher gegenwärtig an der Wiener theologischen Facultät vorgegangen wird, ein genaues Schema angegeben, an welches sich der Teufel bei diesen seinen Kundgebungen zu halten pflegt: Wie er erstens ein Zeichen seiner Anwesenheit von sich gibt, durch Klopfen oder Knarren; wie er zweitens sich ein Zettelchen unter einen Tischfuß legen lässt, um mit einem an letzteren gebundenen Stift seine Antworten hinzukratzen u. s. w. Eine specielle Aufmerksamkeit ist in demselben Werke der virga divinatoria, der Wünschelruthe, zugewendet. Dieses Teufelsinstrument hat die Eigenheit, wenn man sie über irgend einen Berg oder Hügel trägt, sich dort gegen den Erdboden zu neigen, wo edle Erze und Metalle verborgen liegen; natürlich ist der Teufel mit diesem Instrumente sehr theuer, — es kostet nicht weniger, als die unsterbliche Seele dessen, der sie benützen will. Das Interessanteste ist aber die Schlussbemerkung zu dem Abschnitte über diese Teufelsgeschichten. E. Müller sagt nämlich — und der jetzige Professor der Moraltheologie spricht es ihm getreulich nach —, dass es „einige“ Theologen gäbe, welche in der naturalistischen Philosophie des 18. Jahrhunderts befangen, die besprochenen Teufelswirkungen ignorirt hätten. Indessen wolle man nur in den Schriften der Kirchenväter und der älteren Theologen nachsehen, und man wird sich überzeugen, dass die Lehre von den Zaubereien, Hexereien und Teufelskünsten eine „echt katholische“ sei.[28])

Es kann ein erhebendes Gefühl für mich sein, im letzten Viertel des neunzehnten Jahrhunderts (1879) über diese und ähnliche Capitel an der Wiener Universität Prüfung abgelegt und mit „accedens ad eminentem“ bestanden zu haben. Es war dies allerdings meine letzte Prüfung an der theologischen Facultät. Aber ein schlimmes Zeichen für unsere Gymnasialbildung ist es, dass alljährlich circa vierzig Theologen, deren jeder 8 Gymnasialclassen hinterlegt hat, einen solchen Blödsinn in stiller Ergebenheit und „echt“ christlicher Gefangengabe ihres Verstandes über sich ergehen lassen, und unvorsichtig ist es vom Staate, einen Mann, der sich zum Vortrage solcher Anachronismen herabwürdigt, ohne Controle gewähren zu lassen und ihm jährlich 3—4000 fl. Professorengehalt auszuzahlen. — Es ist also doch viel Wahrheit in Schmellers Worten (b. Wb. unter

Digitized by Google

„Zauber“): „Wenn es unseren Görres, Ringseis etc. nachgeht, so wird die fromme Übung (der Hexenprocesse) abermals Mode werden“. — Und die nach solchen Grundsätzen herangebildeten Geistlichen sollten sich in ihren Predigten, im Beichtstuhle etc. gegen den Hexen- und Zauberglauben kehren?

Sie thun's auch nicht. Das Volk kann bei seinem Wahn verbleiben.

h) Wenn aber der Volksglaube einerseits an so vielen bösen Geheimkräften und unnatürlichen Wirkungen des Satans und der Geister festhält, so weiß er anderseits wieder wolthätige Geheimkräfte sich zunutze zu machen. Zwar ist es sündhaft und höchst gefährlich für das Heil der Seele, unbekannte Kräfte der Natur oder des Geisterreiches zum eigenen Vortheile auszubeuten. Aber wenn man es im Namen Gottes und Unserer Lieben Frau thut, kann ja doch keine böse Macht mehr mitwirken mit jenen Kräften, und dies umsoweniger, als ja damit gewöhnlich einem Kranken und Presthaften geholfen, also ein Werk der christlichen Barmherzigkeit verrichtet werden soll.

1. Unser Herr und Meister hat seinen Aposteln die Gabe verliehen, Wunder zu wirken und besonders Kranke zu heilen. Diese Wunderkraft ist in der Christenwelt noch nicht ausgestorben und lebt noch fort unter jenen frommen Leuten, welche ein Vertrauen zu solchen übernatürlichen Werken bewahrt haben. Die alte Grünbeck Feverl kann mehrere solche kräftige „Stuck'“, und jedermann hat ein Vertrauen zu ihr, — bis auf die jungen Burschen, die warten erst, bis ihnen das Wasser ins Maul rinnt. Die Feverl übt aber ihre geheimnisvolle Kunst im Bewusstsein, dass sie damit recht hat vor Gott und den Menschen; denn sie hat die „B'stödigung“ vom Herrn Pfarrer. Wieso? Nun, sie hat ihn einmal gefragt, ob man denn die Krankheiten „abbeten“ dürfe, und der Herr Pfarrer hat gesagt: „Was in Gebet besteht, da können wir nicht dawider sein.“

2. Und was kann die Feverl denn alles? — Ihre Hauptstärke ist wol das „Schwundwenden“. Unter Schwund versteht man jede Abnahme von Kräften, besonders das Abmagern der Glieder. Den Schwund „wenden“ heißt denselben rückgängig machen, beheben. Kommt also ein Schwindsüchtiger zur Feverl, so muss er in einer Kammer, wo niemand zusehen kann, den Oberleib entblößen und die Beschuhung ablegen; eigentlich sollten auch die Schenkel bloßgelegt werden, aber hiervon pflegt die Feverl zu dispensiren. Dann holt sie zwei Steine, die unter der Dachtraufe gelegen sind, nimmt einen Stein in jede Hand, fährt damit dem Patienten erstens um die nackten

Digitized by Google

Schultern, zweitens um die Schenkel und drittens um die Knöchel und spricht gleichzeitig dreimal:

„Fleisch und Blut,
Flächs und Glieder,
Mark und Bein
Sollen so wenig schwinden wie diese Stein.“[30]

Dann geht sie wieder schweigsam hinaus und legt die beiden Steine in ihre Grübchen zurück. „So, jetzt sind wir fertig für heut“, sagt sie, wie sie hierauf hereinkommt, „betst noch fünf Vaterunser und einen Glauben zu Ehren des bittern Leidens, und nach etlichen Tagen, sobald's angegriffen hat, kommst wieder.“ Und es greift an, der Kranke fühlt schon in der ersten Nacht nach dem Wenden heftige Schmerzen und arges Unwolsein; aber diesmal macht er sich nichts draus, die Schmerzen sind nur die Vorboten der baldigen Genesung. Er ist besser gestimmt, hat mehr Appetit, und es fällt ihm jetzt auch sonst noch allerhand ein, was ihm gegen seine Krankheit dienlich sein könnte. Noch zweimal geht er zur Feverl; das dritte und letzte Mal ist er schon rechtschaffen besser. „Was bin ich denn schuldig“ fragt er. „Du hast schon deine Schuldigkeit gethan, hast ja fleißig gebetet.“ „Nun“, meint er, „ich weiß eh', dass man so eine Gutthat nicht zahlen kann; nur als Erkenntlichkeit thät ich dir ein bissl was geben“ und damit legt er einen Zwanziger auf die Tischecke, der dort auch wirklich liegen bleibt, trotz des maniergemäßen Streites, der sich jetzt seinetwegen zwischen der spröden Feverl und dem dankeifrigen Genesenden entspinnt. Er nimmt das Geldstück nimmer zu sich, — geht er doch mit der Befriedigung aus dem Hause, dass er dem Doctor das Fünfzehnfache hätte geben müssen, falls er diesen um Rath und Hilfe angegangen hätte.

3. Und die Feverl kann auch sonst noch mancherlei. Sie wendet den Wurm im Finger und die Baumwürmer, sie wendet die Maden und die Gelbsucht, sie wendet sogar das böse „Kaltvergift“: „Die Mutter Gottes ist eine reine Magd vor der Geburd und nach der Geburd, das ist für 72 Kaltvergift guad.“ So ist es denn kein Wunder, dass der Name der Feverl weit und breit genannt wird: gar aus dem Steirischen sind schon Leut' zu ihr gekommen und nach Wien hat sie Einladungen erhalten. Und sie muss jetzt ihre Kunst ausüben, sie mag wollen oder nicht, sonst belagern ihr die Kranken die Thür; sie bitten und betteln und gehen ihr nicht vom Flecke. Einmal hat sie ernstlich ausspannen wollen. Mein Gott, sie kommt halt auch öfter mit so Herrischen zusamm', die das Wenden ein'n „Aberglauben“ taufen. Und

Digitized by Google

wie man beim Beichten schon eine Gewissensangst hat, ist ihr halt doch einmal das Wörtl „Aberglauben“ herausgerutscht, und darauf hat ihr der stolze junge Cooperator eine strenge Lehr' geben. Hat ihr's früher noch keiner so gemacht. Aber die kranken Leute haben ihr keine Ruh' gelassen, haben so inständig gebeten um das „christliche Werk“, das Werk der Barmherzigkeit, dass die Feverl auf die Dauer nicht widerstehen konnte. Was im Gebet besteht, da kann der Geistlich' nicht dawider sein, — der Pfarrer selber hat's gesagt. Der junge Cooperator versteht's halt noch nicht so, leicht hat er gar nicht richtig gehört bei ihrer Beichte. Aber sie geht jetzt nimmer zu ihm, sondern nur zum Herrn Pfarrer selber, sagt auch nicht mehr „Aberglauben“, sondern, wenn sie schon Zweifel hat, nur „Abbeten“. Und so ist alles wieder in Ordnung.

i) Außer den aufgeführten hauptsächlichsten Sorten des Aberglaubens gibt es noch eine beträchtliche Anzahl weniger in das Leben eingreifender abergläubischer Vorstellungen: dass die Ostersuppe besonders gut ist für rissige Hände, wenn man dieselben damit wäscht; dass eine Rede wahr ist, nach welcher man niest, u. s. f. Indessen können viele dieser Vorstellungen nicht recht mit der Bauernreligion n Verbindung gebracht werden, weil sich durch deren Ableugnung seitens eines Aufgeklärteren der Bauer in seinem religiösen Gefühl nicht direct verletzt fühlt. Wir müssen daher neben dem religiösen Aberglauben noch einen naturhistorischen (Nattern mit zauberkräftigen Kronen, Lindwürmer, Drachen etc.), einen astronomischen und meteorologischen (Bedeutung der Kometen, der Planeten, der Lostage etc.), einen medicinischen (Verwendung der rothen Schnecke gegen Hühneraugen, des Maulwurfes gegen den Schwund u. s. f.), einen unqualificirbaren alltäglichen (Traumdeuterei, Lotteriephilosophie, Kartenaufschlägerei, Angst vor der berüchtigten Dreizehnzahl, Rattentödten durch Aufhängen von Attichkraut etc.) und vielleicht noch mehrere weitere Gattungen constatiren. Indessen sind diese Sorten des Aberglaubens unter der gemeinen Stadtbevölkerung ebenso stark vertreten wie unter den Landleuten, und vielleicht mitunter noch stärker.

k) Fragen wir schließlich noch, in welchem Grade denn der Aberglaube die Geister der Landleute ergreift. Da ihnen allen schon von Jugend an diese Wahnvorstellungen vorgeführt werden, ohne dass ihr Geist durch eine bessere Bildung in der Lage wäre, sich kräftig und wirksam zur Wehr zu setzen, so ist, wenn mir ein Vergleich des Geisteslebens mit einem See gestattet ist, der Grund dieses Sees mit ungeschlachten Steinblöcken des Aberglaubens bedeckt. Solange das

Digitized by Google

Wasser hoch steht, solange der Bauer sich gesund und wol fühlt und verhältnismäßig über eine beträchtliche Geisteskraft verfügt, solange kommen jene Blöcke nicht zum Vorschein. Erst wenn das Wasser sinkt, wenn das Wolsein und die Ruhe sammt der damit verbundenen Überlegung verschwindet, dann treten dieselben in ihren bizarren Formen heraus, und fast jeder Bauer greift in seiner Angst und Noth zu abergläubischen Mitteln, wird in seinem Verdruss von abergläubischem Argwohn gegen besser sich Befindende gequält. Und doch verbirgt er auch in diesen Momenten noch gerne seinen Wahn vor der großen Welt, und eben dies ist's, was den Aberglauben so lange schützt und erhält; denn die Organe der Bildung, welche das Volk zu wenig kennen, glauben, es sei gar keiner da.

„Ihr habt halt unser Glück auch", sagt die unzufriedene und von abergläubischem Argwohn ergriffene Bäuerin zu ihrer Nachbarin; sie hätte gern gesagt: „Du hast uns behext". Und der Bauer meint, wenn ihm ein anderer mit seiner Wirtschaftstüchtigkeit als Muster vorgerupft wird, in scheinbarem Spaße: „Wie's dö Leut' angehn, weiß ich nicht; wenn dö zaubern können, — wir können nicht zaubern." Schon lange hat er sich im Herzen über seine Misserfolge und des anderen Emporstreben gegrämt und — den Erklärungsgrund voll Neid und Bosheit in einer Hexerei gesucht; aber er getraut sich nicht, seinen düsteren Argwohn offen und ernst auszusprechen und zu gestehen. Doch mit seinem Weibe redet er öfter darüber, so dass die Kinder es zu hören bekommen und solchen Irrthum beizeiten einsaugen. Und wie so etwas Geheimnisvolles die jugendlichen Geister beschäftigt!

Geht man dann einmal in den Stall oder in die Kornkammer dieses Bauern, so entdeckt man vielleicht einen Schusterleisten, der — ganz unbemerkt im Winkel — an den Barren gehängt, oder einen farbigen Strumpf, der über die Korntruhe gelegt ist. Denn das muss den Zauber wenden, wenn nur der böse Nachbar — nicht noch stärkere Mittel gebraucht!

Es gibt aber auch Bauern — ältere und selbst jüngere —, welche ihren Aberglauben offen und mit martyrmäßiger Standhaftigkeit aller Spöttelei gegenüber bekennen. Bei diesen sind eben die Blöcke des Aberwahnes so gewaltig, dass sie für gewöhnlich über den Wasserspiegel des Verstandes hinausragen. Sehr oft kommt es aber vor, dass Bauersleute, wenn in ihrer Gegenwart über die eine oder andere Species des Aberglaubens abgeurtheilt wird, beistimmen, aber dafür eine weitere Art Aberglauben als ihre „Überzeugung" ausgeben.

Digitized by Google

„Das ist wol ein rechter Unsinn mit diesen Truden“, sage ich zu einem Bauer. „Auf die Truden“, erwidert dieser mit hochwichtiger Miene, „halt' ich selber nichts; aber von den Drachen bin ich wol überzeugt. Wir sind einmal unser dreie abends an dem Reithübelwald vorüber'gangen, auf einmal: ſſſſsss — und schon sehen wir auch die Liechten, ist hoch oben der Drachen vorübergehuscht.“ Heute glaubt der Gute nur an die Drachen, morgen nur an die Hexen, übermorgen nur an die Irrlichter, im Herzen aber glaubt er an alles.

l) Noch haben wir in Aufzählung des ländlichen Glaubensmateriales die spezifisch bäuerische Geistlichenverehrung zu erwähnen. Der Priesterstand genießt bei allen Völkern und in allen Religionen ein hohes Ansehen, erfreut sich einer achtunggebietenden Weihe und Würde. Aber der Geistliche in der Bauernreligion genießt kein bloßes Ansehen, sondern schon eine heiligenmäßige Verehrung. Neben diesem Geistlichencult kann sich eine andere, namentlich geistige Leistung, keine Anerkennung mehr in den Bauernköpfen erzwingen. Der Geistliche weiß und versteht alles aufs beste, denn sein Studium war das höchste und umfassendste; und auf allen Wissensgebieten wird der Bauer lieber dem Geistlichen als selbst dem Fachmann glauben. Wer daher seinen Sohn auf etwas anderes als einen Geistlichen studiren lassen wollte, dessen Geld wäre hinausgeworfen; und wenn sich der Sohn im Laufe seiner Studien entschließt, einen weltlichen Beruf zu ergreifen, so hat er „umgeschmissen“, und man hat ihn arg im Verdacht, ob er nicht gar vom Glauben abgefallen ist. Der Geistliche will alles Gute, und wer etwas anderes wünscht und anstrebt, als der Geistliche gutheißt, vor dem muss man sich wol in acht nehmen. Der Geistliche ist auch zugleich schön, sein Gesang, seine Predigt, seine Sprache — alles, alles ist tadellos, fein, hoch. Ihm allein gebürt daher, ob seiner Verklärtheit, in der er schon auf Erden wandelt, auch ein guter Tisch mit auserlesenen Speisen und Weinen; dem Lehrer, dem Staatsbeamten darf man's nachrechnen, was er verzehrt und braucht, dem Geistlichen nicht. Er ist wie ein Engel auf Erden, und wol eine große Gnade, eine unbeschreibliche und unermessliche Freude muss es sein für ein irdisches Weib, Mutter eines solchen Sohnes zu sein. Ja, — dass doch die Geistlichen auch eine Mutter haben!?[32])

1. Mitunter kommen aber an den Geistlichen so auffällige Mängel vor, dass man dieselben mit dem besten Willen unmöglich übersehen kann. Z. B. es ist einer sterbenslangweilig in der Predigt; sein Concept ist gedankenleer, seine Sprache fade und eintönig, er bleibt alle

Digitized by Google

Augenblicke stecken und hilft sich aus solchen Verlegenheiten nur mit den trivialsten und abgeleiertsten Gemeinplätzen weiter. — Was sagen die Landleute?

„Mein Gott, es ist halt nicht jeder so fest auf der Brust."

Ein anderer ist kindisch, treibt z. B. allerhand Läppereien mit den Schulkindern, macht in Gesellschaften oder wenn er irgendwohin zu Besuch kommt, die fadesten und unzeitigsten Witze, die selbst dem Bauer zu gegenstandslos sind.

„Je nun, so ein Herr möcht halt auch seine Unterhaltung haben."

Oder es kommt gar an's Tageslicht, dass einer mit einem Mädchen — Gott verzeih's — ein Verhältnis gehabt hat; nun, bei dem ist freilich eine Ehrenrettung nimmer möglich, aber

„Unter den zwölf Aposteln ist halt auch ein Judas gewesen".

Nun muss man dazu bedenken, wie sich heute der geistliche Stand zu recrutiren genöthigt ist: meistens aus Söhnen armer Familien[33]) und aus den schwächeren Studenten der Gymnasien[34]). Von Menschen, die im Leben mit der Noth zu kämpfen hatten, in der Schule mit Zurücksetzungen aller Art gekränkt worden sind, darf man in den seltensten Fällen erwarten, dass sie, plötzlich zu priesterlichem Ansehen emporgerückt und für immer vor der Armut gesichert, in der allzugroßen Woligkeit ihrer neuen Lage alle jene übertriebenen Ehrerbietigkeiten, die Überschätzung ihrer Wissenschaft auf Kosten leistungsfähigerer und verdienstvoller Weltmenschen, kurz die allzugroße Verhimmlichung ihrer Person zurückweisen würden. Dazu kommt noch, dass sich der Geistliche denken kann: die Ehre wird nicht mir, sondern der Kirche erwiesen, — und die Kirche ist unendlich heilig, sie kann nicht überschätzt werden.

Dass dieser Geistlichencult im Bauernleben ein mächtiger Factor ist, geht schon daraus hervor, dass er selbst die bäuerische Geldüberschätzung, Habsucht und Sparsamkeit überwindet. Einige Kreuzer sind dem Bauer schon ein Betrag, den er nicht gerne umsonst verausgabt. Aber der Franciscanerbruder, der auf „Sammlung" in die Häuser geht, bekommt jedesmal ein ganzes Zehnkreuzerstück; und vor dem Pfarrer thät' man sich mit weniger als einem Gulden gar nicht hervortrauen. Man denke nur: der karge Bauer spendirt einen Gulden! Freilich ist's nicht ohne häusliche Discussion abgegangen, die Bäuerin hat mit aller ihrer hausmütterlichen Frömmigkeit „antauchen" müssen: dafür darf sie auch den Gulden hintragen zum geistlichen Herrn. Und da sollte man nur sehen, mit welch süßer Ergebenheit und welch wonnigem Schmelze der Stimme die gute,

Digitized by Google

fromme Alte den Herrn Pfarrer zu bewegen weiß, doch ihren Gulden in Gnaden hinzunehmen und dafür eine heilige Messe „aufzuopfern".[35])

2. Man darf aber nicht vergessen, dass die ganze Geistlichenverehrung nicht in der Natur, sondern in der Manier der Bauern ihre Wurzel hat. Nicht aus liebevoller Rücksicht ignoriren sie die Schwächen der Geistlichen, sondern aus Angst, weil sie glauben, es sei Sünde, den geistlichen Vorgesetzten zu bekritteln. Nicht in einer liberalen Regung zahlen sie dem Bettelmönch das „Sechserl", sondern weil sie glauben, dass es so „sich gehört". Und die ganze Freundlichkeit, Munterkeit und Aufregung, die sie in Gegenwart des Geistlichen, etwa, wenn derselbe auf Besuch kommt, nach außen zur Schau stellen, würde ihnen auf die Dauer unerträglich und unmöglich sein, denn sie müssen sich zuviel dabei „zusammennehmen", d. i. maniermäßig verstellen. Innerlich ist in diesem Geistlichencult lange nicht so viel Freudiges, als es äußerlich den Anschein hat, und der Geistliche ist ihnen, recht offenherzig gesprochen, am liebsten, wenn sie ihn von weitem anschauen können.

Daraus erklärt es sich, wie der Witz und das Lied, die ja den Bauer nach seinen manierfreien Momenten zur Darstellung bringen, auch in den bigottesten Gegenden gegen die Schwächen der Geistlichen sich kehren können.

III. Haben wir bisher den in der Bauernreligion zu Tage tretenden Überschuss religiöser Vorstellungen gegenüber dem reinen Katholicismus besprochen, so wenden wir uns nun zu dem Überschuss an religiösen Vorschriften — Geboten und Verboten —, zu deren Befolgung sich der Bauer verpflichtet glaubt.

a) Wir müssen hier vor allem die körperfeindliche Ascese nennen, welche dem bäuerlichen Tugendstreben erst sein eigenthümliches Gepräge verleiht. Wir sind dieser Ascese schon anderwärts bei Besprechung des Geisteslebens begegnet, wo wir gesehen, wie sich der Bauer darin gefällt, alles weltlichen „Fürwitzes" sich zu entschlagen und die Befriedigung seines Geistes einzig im Glauben zu suchen. Noch ausschlaggebender sehen wir die Ascese in das Willensleben eingreifen, welches äußerlich ganz von jener beherrscht wird und nur heimlich in der lauernden Selbstsucht fortvegetiren darf. Auch im Gefühlsleben, in der mangelhaften Körperpflege, in der Einschränkung des Idealismus, — überall fällt uns diese ascetische Richtung der Bauern auf. Wir können auch leicht sehen, worin diese Ascese besteht. Alle Pflege des Geistes und Körpers, soweit sie nicht zum dringendsten Lebensunterhalt gehört, wird als überflüssig bezeichnet, hingegen das freudenleere Rackern

Digitized by Google

zur Christenpflicht gemacht. Trifft man die Bäuerin einmal bei einem Bissen gebratenen Schweinefleisches, den sie sich außerordentlicherweise hat vergönnen wollen, so überkommt sie das Gefühl einer vollbrachten Schelmerei; rasten die Knechte einmal einen Vierteltag, so fürchten sie schon, von aller Welt für Faulenzer angesehen zu werden. Selbst in der Winterszeit müssen sie daher wenigstens pro forma thun, als wären sie mit Arbeit überhäuft. Und wir haben an mehreren Stellen nachgewiesen, wie auch die Gebote der Umgangsmanier, die gewisse Zurückhaltung in der Liebe und Freundschaft, die gewisse affectirte Steifheit und Gleichgiltigthuerei, wo ein anderer lebhafte Neugierde zeigt, kurz, das alltägliche Manierwesen, mit dieser Ascetik in engem Zusammenhange steht.

Auch die kirchliche, speciell die klösterliche Ascetik beeinflusst den Menschen in allen einzelnen Lebenslagen bis zu den scheinbar gleichgiltigsten und sucht womöglich jedem Momente den Stempel der Entbehrung und Selbstentäußerung aufzudrücken. Damals, als unseren Landleuten der Katholicismus neuerdings aufgedrungen wurde, stand die Ascetik in der Kirche noch in voller Blüte, wenigstens nach außen hin. Es bestanden viele Klöster mit strenger Regel, und die öffentliche Kirchenzucht selber konnte eine ascetische genannt werden. Wir haben nicht zu untersuchen, ob die Ascetik damals auch innerlich in den Herzen der Kloster- und frommen Weltleute echte Früchte getragen hat. — Die Ascetik wird aber in der katholischen Lehre nur empfohlen, keineswegs zur Pflicht gemacht, und ist von der Kirche aus älteren Religionssystemen adoptirt worden, nicht erst aus der Kirche selber herausgewachsen. Wenn aber die Bauernreligion aus der Ascetik des 16., 17. und 18. Jahrhunderts bindende Gebote (und Verbote) ableitet, bei deren Außerachtlassung sich das Individuum von anderen für irreligiös und leichtsinnig ansehen lassen muss, so haben wir hierin sicherlich einen auf das Leben sehr empfindlich einwirkenden Überschuss gegenüber der rein katholischen Lehre zu erkennen.

Da sich die Bauernascetik fast niemals in inneren Acten, sondern nur in äußerlichen Werken bethätigt, so kommen wir auf dieselben unten, wo wir über die bäuerliche Werkheiligkeit zu handeln haben, ohnehin noch darauf zu sprechen; und da wir den Einfluss der Ascetik auf das alltägliche, nicht streng genommen religiöse Treiben der Landleute schon in früheren Capiteln besprochen haben, so brauchen wir uns hier nicht länger bei diesem Gegenstande aufzuhalten.

Digitized by Google

b) 1. Nicht mit der bäuerlichen Ascetik in Verbindung zu bringen sind eine Anzahl von der Bauernreligion vorgeschriebener Gebräuche, welche heute zwar ganz christlichen Charakter haben, nichtsdestoweniger aber zum großen Theil ins Heidenthum zurückgreifen. Da müssen wir in erster Linie der Bauernfeiertage gedenken, deren es eine ganze Stufenleiter gibt. Die geringsten sind die „Viertelfeiertage", an welchen man nur morgens zur Kirche geht, hierauf sich aber ungesäumt an die Arbeit macht. Solche Viertelfeiertage sind — ich zähle dieselben auf, wie sie in meiner Heimatsgegend gehalten werden — im Jänner: der Agnes-Tag (21.) und Mariä Vermählung (23.); im Februar: der Bienenfeiertag Petri Stuhlfeier (22.) und der Mattheis-Tag (Matth. Ap. 24.); im Juni: der Veits-Tag (15.); im Juli: der Jacobi-Tag (25.); im August: der Barthelmei-Tag (24.); im September der Michäli-Tag (29.); endlich im December die Tage zwischen den „Nächten" (25. December bis Neujahr, oder auch bis hl. drei Könige).

Den nächsthöheren Rang nehmen die halben Feiertage ein, an welchen man nicht nur zur Kirche gehen, sondern sich vormittags auch aller knechtischen Arbeit enthalten muss, will man nicht sein Gewissen beschweren und vor aller Welt als charakterlos oder gar ungläubig gelten. Nachmittags fährt man aber schon um Viehfutter aus. Diese halben Feiertage sind der Vincenzen-Tag (22. Jänner) und der Johanni-Tag (24. Juni), der ehedem ein ganzer Feiertag war, heute aber zum halben degradirt worden ist, — weil die Menschheit leichter und der Glaube schlechter wird.

Ganze Feiertage, an welchen man wie an kirchlichen Sonn- und Feiertagen die ganze Tageszeit keine knechtische Arbeit verrichten darf, sind: der Sebastiani-Tag (20. Jänner), der Josephen-Tag (19. März), der Jürgen-Tag (St. Georg, 24. April), der Floriani-Tag (4. Mai), der Anna-Tag (26. Juli), der Oswalden-Tag (5. August) und der Lorenzi-Tag (10. August).

2. Aus diesen allgemeinen „Bauernfeiertagen" heben die einzelnen Gemeinden ihre speciellen „Gemeindetage" (Gmoan-To) heraus, welche gleichsam mit dem Gemeindebann belegt sind und, damit man sie desto weniger übersehe, von einem Dienstboten des Bürgermeisters abends vorher in allen Häusern des Ortes „eingesagt" werden. Ein solcher „Gemeindetag" ist z. B. in einem Dorfe der „Barthelmei-Tag", in einem anderen der „Michäli-Tag"; in meinem Heimatsorte der „Jürgen-Tag", der Floriani-Tag, der Anna-Tag, der Oswalden-Tag und der Lorenzi-Tag. Die Gemeindetage werden als ganze Feiertage gehalten und zu einer gemeinsamen Procession nach einer benach-

Digitized by Google

barten Wallfahrtskirche benützt. In meinem Geburtsorte werden nur der Anna- und Oswalden-Tag ohne Wallfahrt gefeiert, ebenso wie ehemals der jetzt zum Viertelfeiertag herabgesunkene Johanni-Tag. Diese drei Tage scheinen von besonderer mythologischer Bedeutung zu sein; die Johannifeuer erinnern noch heute an das alte Sonnenwendfest; am Annentag fürchtet man, falls man arbeiten würde, ein böses Gewitter, und es unterliegt wol keinem Zweifel, dass die heilige Anna nur den Namen hergibt für eine heute schon vergessene heidnische Gottheit, die über Wind und Wetter zu gebieten hat; und dass endlich der heil. Oswald, der doch gar keine besondere kirchliche Bedeutung hat, nur der christianisirte Wodan, der Asenwalt, Gebieter der Asen, ist, hat Zingerle in seiner Schrift „Die Oswaldslegende“ mit überzeugender Klarheit dargethan.

c) 1. An diese Feiertage knüpfen sich mitunter eigenartige Gebräuche. So darf am Floriani-Tage vor 9 Uhr vormittags kein Feuer angezündet werden; St. Florian ist der Feuerpatron nnd hat wahrscheinlich an seinem Jahrestage morgens etwas am Feuer zurechtzumachen, und so muss man etwas zuwarten, um dann gleich das frische Florianifeuer zu erhalten. Am Vincenzen-Tage darf man nicht in den Wald gehen, Holz zu hacken. Einer hat's trotzdem gewagt, geht hinaus und legt Hand an einen mächtigen Stamm. Da ertönt oben in den Zweigen der mahnende Ruf eines Vogels: „Vicenzi! Vicenzi!“[41]) „Ei, was scher' ich mich um deinen Vicenzi“, sagte der Bauer, hackte und sägte weiter drauflos, der Baum stürzt und schlägt den Frevler maustodt. — Juxweise sagen die Bauernburschen, dass man sich am Vincenzi-Tage unter den Tisch setzen soll, um die Kappe zu flicken, dann fände man alle Vogelnester leicht; auch soll man morgens ein Acht haben auf die Vögel: erblickt man zuerst nur einen, dann bleibt man das ganze Jahr allein; erblickt man gleich zwei, dann heiratet man bald oder wird zu einer Hochzeit geladen; erblickt man eine ganze Schar, so kommt man im Fasching zu einer lustigen Gesellschaft.[36])

2. Aber auch die kirchlichen Feiertage sind öfter mit eigenartigen Ceremonien ausgestattet. In der heiligen Nacht, in der Sylvesternacht und in der Nacht vor dem hl. Dreikönigenfest müssen alle Gemächer des Hauses beräuchert und mit Weihwasser besprengt werden; am Palmsonntag muss jede Hausperson 3 geweihte Palmknöspchen verschlucken und auch dem Vieh muss man diese Portion eingeben; am Ostersonntag früh muss man unter einen grünen[37]) Baum beten gehen und auf dem Felde muss das „Osterfeuerl“ an-

Digitized by Google

gezündet werden; zu Pfingsten muss mit der Pfingstpeitsche geschnalzt werden, damit die Hexen fliehen[38]); am Allerheiligentag muss man den Armen einen „Heiligenstritzel“[39]) hinaustheilen u. s. w. — lauter Bräuche, die zum größten Theile im Heidenthum ihre Wurzel haben dürften und sich desto zahlreicher finden, in je ältere Zeiten wir hinaufgreifen[40]).

d) Wir haben bis jetzt solche Gebote der Bauernreligion angeführt, welche, wenn sie auch aus dem Heidenthume stammen, doch den Stempel der Versöhnung mit der kirchlichen Lehre tragen, insoferne sie auf ein christliches Motiv bezogen sind und so von der Kirche wenigstens geduldet werden können. Aber auch der Aberglaube, der, obgleich er ebenfalls nach einem kirchlichen Anstrich trachtet, sich mit der reinen Lehre des Christenthums nicht verträgt, — hat seine Gebote. Nach dem letzten Gebetläuten soll man sich nicht mehr vor die Dachtraufe hinauswagen, denn von dieser Abendstunde an herrschen draußen die Hexen und können jeden, der ihnen missliebig ist, über Stock und Stein verschleppen. Das Brot darf man nicht, ohne Hilfe der Hände, blos mit den Zähnen halten und auf diese Art lansgam hineinessen: denn der böse Feind setzt sich auf das aus dem Munde herausragende Ende des Brotstückes, und schon mancher hat so den Teufel mit verschluckt und ist — besessen worden. Den Brotlaib darf man nicht überdrehen, so dass er auf seine gewölbte Seite zu liegen käme, denn es müsste eine arme Seele dadurch leiden; das Messer darf man nicht mit der Schneide nach aufwärts auf den Tisch legen, denn die armen Seelen müssten darauf reiten. Man sieht es allen diesen Geboten oder Verboten an, dass sie eigentlich praktische Zwecke verfolgen und nur durch abergläubische Gründe motivirt sind. Wer den Gespensterglauben zur Grundlage solcher Vorschriften verwendet hat, der hat sich wol auch gedacht: „Der Zweck heiligt die Mittel.“

(Schluss folgt.)

Digitized by Google

Hypnotismus und einiges Verwandte.

Von F. Heege-Braunschweig.

(Schluss.)

Die merkwürdigsten Erscheinungen zeigen sich im dritten Zustande der Hypnotisirung, den man den somnambulischen genannt hat. Nach dem Eintritt des Somnambulismus, welcher durch Bestreichen des Kopfes bewirkt werden kann, functioniren die Sinne der Versuchsperson wieder. Es tritt Bewegung und sogar willkürliche wieder ein, sie unterscheidet sich aber doch von der Bewegung im gewöhnlichen, wachen Zustande. Das Bewusstsein erscheint sozusagen eingeengt und namentlich die Apperceptionsfähigkeit auf bestimmte Einwirkungen beschränkt. Während die im somnambulen Zustande befindliche Person gegen manche Sinnesreize unempfindlich ist und Menschen und Sachen um sich her unbeachtet lässt, ist sie für Einwirkungen des Hypnotisators außerordentlich empfänglich. Sie pflegt alle Bewegungen nachzumachen, welche ihr von diesem vorgemacht werden. Sie erhebt die Arme, wenn der Hypnotisator, selbst hinter ihr stehend, dies thut, sobald sie nur etwas davon merkt. Sie marschirt hinter ihm her, wenn er mit lautem Schritt vorangeht, hält gleichen Schritt mit ihm und kommt jedem seiner Winke pünktlich nach. Bei der Geneigtheit zur Nachahmung scheint die Ansicht, welche die Versuchsperson von ihrem Hypnotisator hegt, von Einfluss zu sein. Sie zeigt sich namentlich bei öfterer Wiederholung der Hypnose. Geeignete Personen verfielen in Schlaf, wenn ihr Hypnotisator durch Telephon aus weiter Entfernung sie dazu aufforderte, sobald sie seine Stimme erkannten oder nur zu erkennen glaubten. Professor Heidenhain meint, wenn man so ein Mittel besitzt, den Hypnotisirten zu beliebiger Bewegung zu veranlassen und doch jeden Körpertheil in jeder beliebigen Lage festzuhalten, so kann man, um den Volksausdruck zu gebrauchen, „den Teufel tanzen lassen“. Der Hypnotisator Hansen versetzt einen Herrn in den bewusstlosen Zustand, richtet ihn auf, bringt seine Arme in eine Stellung, welche sie bei einer Kinderwärterin haben, wenn sie ein Kind trägt, was er sich alles ruhig ge-

Digitized by Google

fallen lässt. Streicht der Hypnotisator der Länge nach über die so gestellten Arme, so bleiben sie in ihrer Stellung. Wiegt sich dann Herr Hansen vor dem lebendigen Automaten selbst hin und her oder bringt ihn durch leisen Anstoß zu schaukelnder Bewegung, so wiegt er sich gehorsam von rechts nach links, und wird ihm eine Puppe in die Arme gelegt, so ist das in den Zeitungen vielbesprochene Spectakelstück, die Amme mit dem Kinde, fertig. Nichts ist hierbei verabredeter Betrug; aber der Zuschauer täuscht sich, wenn er denkt, die Versuchsperson habe Bewusstsein von der Lage, in welcher sie sich befindet. Der Hypnotische denkt nichts und weiß nichts von sich. Heidenhain nennt diesen Zustand Befehlsautomatie.

Durch Vorsprechen und Eingebungen kann der Hypnotisator bei der im somnambulischen Zustande befindlichen Person beliebige Vorstellungen, auch solche der phantastischesten Art hervorrufen, welche sich bis zur Stärke vermeintlich wirklicher Sinneswahrnehmungen steigern können. Man bezeichnet solche als hypnotische Eingebungen oder Suggestionen.

Es ist möglich, bei einer im tiefsten Schlafe befindlichen Person durch zugeflüsterte Worte Traumvorstellungen zu erwecken; viel leichter ist dies aber bei Hypnotisirten. Schon die Nachahmungsbewegungen werden mit entsprechendem Gesichtsausdrucke begleitet. Wenn Dr. Rieger ein hypnotisch gemachtes Mädchen in die Stellung brachte, dass sie liebevoll die Arme nach ihm ausstreckte, und er fragte sie nach seinem Namen, so sagte sie: Du weißt es ja, und nannte den Namen eines Mannes, für welchen sie früher geschwärmt hatte. Der Gesichtsausdruck war ein entsprechend zärtlicher. Mit einem Schlage änderte sich ihr Verhalten, wenn er ihre Hände faltete. Augenblicklich sagte sie dann, dass sie in der Kirche sei, und ihr Gesichtsausdruck änderte sich dementsprechend; sie hatte Visionen, sah die Mutter Gottes und beschrieb ihre Kleidung im einzelnen. Fragte der Hypnotisator sie jetzt nach seinem Namen, so nannte sie den eines ihr bekannten Geistlichen. Sie ließ sich in jede nur denkbare Situation versetzen.

Hypnotisirte lassen sich durch Vorredungen und Einflüsterungen auf die unglaublichste Weise selbst über gegenwärtige objective Eindrücke täuschen. Hansen steckte z. B. einer Versuchsperson eine rohe Kartoffel zwischen die Zähne und lud sie ein, die schöne Birne zu essen, begleitete aber diese Einladung mit sichtbaren und hörbaren Kaubewegungen. Der Hypnotisirte kaute drauflos, aber rein mechanisch, von der Kartoffel, dem Befehl, der Birne hatte er keine Ahnung.

Digitized by Google

Ebenso isst der Hypnotisirte eine rohe Zwiebel für einen Apfel und trinkt Wasser für Wein. Ja, er glaubt auch Sinneseindrücke, die den ihm zugeflüsterten Einbildungen entsprechen, zu empfinden. Auf einem weißen Papiere sieht er, ohne dass solches vorhanden ist, ein farbiges rothes Kreuz, das man ihm beschreibt, und diese eingegebene Empfindung kann das entsprechende Nachbild in der richtigen Contrastfarbe hervorbringen. Rieger hatte dem hypnotisirten Mädchen ein Glas Wasser gegeben, aber dabei gesagt, es sei Wein. Als er ihr zuredete, noch mehr zu trinken, sagte sie, der Wein steige ihr zu Kopfe, und sie bekam in der That einen rothen Kopf. Darauf schlug er ihr vor, ein Brausepulver zu nehmen, und sie trank dasselbe Wasser als Brausemischung und machte dabei die Bewegungen eines Menschen, dem die hierbei sich entwickelnde Kohlensäure in die Nase steigt. Als Charcot in Paris einer Somnambulen vorsprach, aufgeklebtes Briefmarkenpapier sei Zugpflaster, wirkte dies auch als solches, so dass also hier jene Person an sich selbst eine Wirkung erfuhr, welche nur auf einer eingebildeten Vorstellung beruhte. Durch Fragen und Befehle kann der Hypnotisator bei somnambulen Personen jede Art von Vorstellung hervorrufen. Werden sie auf früher Erfahrenes geführt, so zeigt sich ihr Gedächtnis durch die Concentration des Bewusstseins außergewöhnlich stark. Sie geben sich widerstandslos den angeregten Vorstellungen hin und handeln auch dementsprechend. Sie können sich der Nachahmung dessen, was ihnen der Hypnotisator vormacht, nicht enthalten, wie wir dies ähnlich bei Kindern finden, und werden selbst gegen ihren Willen gezwungen, nachzuahmen. Die Fähigkeit, sich auf gestellte Fragen der Antwort zu enthalten, ist ihnen ganz verloren gegangen, und absichtliches Verschweigen, wie absichtliches Lügen sind gänzlich ausgeschlossen. Sie sagen über sich selbst alle Geheimnisse aus, wenn solches auch zu ihrem größten Schaden gereicht, und durch Vorsprechen hat man Somnambule veranlasst, sich selbst als Verbrecher und Mörder vor einem vermeintlichen Richter anzugeben, aber ebenso leicht nehmen sie auch auf die entgegengesetzten Einflüsterungen ihre ersten Aussagen wieder zurück. Professor Liebeault zu Nancy hat mehrere Fälle dieser Art berichtet. Die blos eingeredeten Vorstellungen können eine Nachwirkung haben, selbst über den somnambulen Zustand hinaus noch lange Zeit in den wachen Zustand hinein. Entsprechend den erhaltenen Einflüsterungen verfällt eine somnambule Person, nachdem sie längst erwacht ist, zu einer ihr im Schlafe festgesetzten Stunde aufs neue in hypnotischen Schlaf, schlägt eine bestimmte Seite eines Buches auf, und verrichtet im

Digitized by Google

wachen Zustande andere Handlungen, zu welchen sie die Befehle im somnambulen Zustande erhielt. Liebeault hatte einem somnambul gemachten alten Krieger vorgeredet, er würde zu einer bestimmten Stunde an einem bestimmten Ort durch einen Abgesandten des Ministers das Kreuz der Ehrenlegion erhalten, er solle sich dazu einfinden, und dieser kam dem Befehle nach Monatsfrist pünktlich nach und handelte der eingeredeten Vorstellung ganz entsprechend, verbeugte sich gegen den vermeintlichen Abgeordneten, that, als nähme er etwas in Empfang und murmelte seinen Dank. So scheinen die bis zu diesem Zustande hypnotisirten Personen ganz in der Hand des Hypnotisators zu sein, wie Automaten; er zieht, und es zeigt sich ein anderes Bild, indem alle seine Befehle ausgeführt werden. Wie nahe für Gewissenlose hierin die Möglichkeit des ärgsten Missbrauches liegt, ist leicht zu erkennen.

Im Zustande des Somnambulismus haben die meisten Personen ihr Bewusstsein nicht vollständig verloren. Sie wissen ihren Namen zu nennen und können ihn auch schreiben, können Vorgehaltenes richtig lesen und können auch zählen; aber andere Personen und die Außenwelt sind ihnen umgewandelt. Sie nehmen Sinneseindrücke von der Außenwelt wahr, aber nur passiv und nicht durch eigene Aufmerksamkeit. Auch müssen die Reize, welche empfunden werden sollen, stärker als gewöhnlich sein, woraus man schließen muss, dass die Reizschwelle höher liegt als im gewöhnlichen Zustande. Die hinreichend starken Sinneseindrücke werden auch zu Vorstellungen verarbeitet, aber ohne Bewusstsein und ganz unrichtig, und die Somnambulen bilden sich dabei etwas ganz anderes ein, ähnlich wie Menschen im Traum, im Fieber oder nach dem Genusse von Opium oder Haschisch. Von dem, was in dem leichteren Zustande der Hypnose mit den Versuchspersonen vorgenommen wurde, oder was sie gethan, haben dieselben meist ein ziemlich deutliches Bewusstsein, solange sie dem Nachahmungszwange nicht unterliegen; aber im tiefen Schlafe, im somnambulen Zustande lässt sich dies nicht so leicht entscheiden. Professor Heidenhain sagt darüber: Stelle ich nach dem Erwachen an die Versuchsperson die Frage, ob sie sich dieser oder jener vorgenommenen Handlung erinnere, so lautet ihre Antwort bejahend, frage ich aber, was während des Schlafes mit ihr geschehen sei, so lautet die Antwort immer: Ich weiß es nicht. Wenn ich aber eine leise Andeutung des Vorgefallenen gebe, taucht die Erinnerung plötzlich auf. Der Hypnotische verhält sich ähnlich wie jemand, der im natürlichen Schlafe geträumt hat. Wie oft ist das Traumbild früh-

Digitized by Google

morgens verschwunden, um wieder im Laufe des Tages aufzuleben, wenn ein Ereignis eintritt, das zu dem Traume in Beziehung steht." Heidenhain machte in dieser Hinsicht viele Versuche, rief z. B. seinem, im tiefen Schlafe befindlichen Bruder ins Ohr: Alles schweige, jeder neige ernsten Tönen nur sein Ohr. Nach dem Erwachen vergebliches Besinnen, als er aber das Wort „schweige" aussprach, volle Erinnerung und Wiedergabe. Am sonderbarsten erscheint es, dass tief hypnotisirte Personen nach dem Erwachen keine Erinnerung von dem haben, was während jenes Zustandes mit ihnen vorgegangen ist, ihnen aber in einer folgenden, zweiten Hypnose das Bewusstsein von dem, was in der ersten geschah, aufs neue zurückkehrt, wenn auch zwischen beiden ein längerer erinnerungsloser wacher Zustand liegt. Man hat diesen außergewöhnlichen Zustand als „doppeltes Bewusstsein" bezeichnet und hat etwas besonders Wunderbares darin finden wollen, er gehört aber wol ganz in die Reihe der vielen ungewöhnlichen Erscheinungen, die uns allerdings jede Hypnose zeigt. Ebenso ist die Ansicht, dass der Wille des Hypnotisators in mystischer Weise auf die Versuchsperson wirke, sowie jede Erklärung durch wunderbare Kräfte, gänzlich abzuweisen. Schlagend geht dies aus dem hervor, was Professor Heidenhain berichtet: Professor Berger hat gefunden, dass hypnotisirte Personen, welche, wie dies oft vorkommt, zum Nachsprechen nicht zu bewegen waren, plötzlich nachzusprechen begannen, als mit warmer Hand ein Druck auf ihre Nackengegend ausgeübt wurde. Dieser Versuch schien aller Deutung zu spotten, aber er ist doch wol dem ähnlich, was Goltz bei Fröschen gefunden. Wenn dieser einem Frosche, dem die Großhirn-Hemisphären genommen waren, die Nackenhaut zwischen den Schulterblättern leise mit dem Finger strich, so quakte der Frosch jedesmal. Da nun beim Frosch sowol wie beim Menschen ein Zusammenhang zwischen den betreffenden Gefühlsnerven und dem Lautcentrum des Gehirns besteht, so erscheint dadurch auch jenes sonderbare Nachsprechen Hypnotisirter erklärlich. Man fand bald, dass Nachsprechen oder verschiedene Bewegungen erfolgen, wenn man in der Hypnose die Nerven dieser oder jener Körperstelle reizt. Spricht man mit einem Schalltrichter gegen eine bestimmte, nicht sehr ausgedehnte Stelle der Nacken- oder Magengegend, so werden die gesprochenen Laute, Worte oder Sätze wiederholt, gleichviel ob sie für den Hypnotisirten Sinn haben oder nicht, ob sie einer ihm bekannten oder unbekannten Sprache (hebräisch, polnisch) entlehnt sind. Es ist erstaunlich, dass man vergeblich gegen den Hinterkopf oder in die Ohren hineinrufen kann, während ein leises Sprechen

Digitized by Google

gegen die Nacken- oder Magengegend sofort Nachsprechen hervorruft. Es erklärt sich aber daraus, dass die Empfindungsnerven des Magens vom Nervus vagus abstammen und die des Nackens mit diesem zusammenhängen, dieser Nerv aber mit dem Lautcentrum des Gehirns in Verbindung steht, welches durch ihn erregt wird. Niemals hat man aber gefunden, dass Hypnotisirte Schrift von Blättern, welche man ihnen auf die Magengrube legte, ohne weiteres gelesen haben, oder durch Hellsehen Gegenstände in meilenweiter Entfernung erkannten. Alle Berichte über dergleichen beruhen auf eigener oder fremder, absichtlicher oder unbewusster Täuschung, welche sehr leicht ist. Hypnotisirte können selbst noch durch die geschlossene Spalte der Augenlider sehen oder durch ihr feines Hautgefühl und ihre in der Hypnose geschärften Sinne manche Eindrücke wahrnehmen, die unter anderen Umständen nicht zum Bewusstsein kommen. Bei gespannter Aufmerksamkeit nimmt jeder vieles wahr, was im gewöhnlichen Laufe der Dinge für ihn nicht vorhanden ist, und hängen wir einem Gedanken nach, sind ganz von demselben eingenommen, so überhören und übersehen wir sogar sehr auffallende Vorkommnisse. In der Hypnose scheint unter zeitweisem Wegfall höherer geistiger Vorgänge eine Beschränkung auf die niederen zu bestehen, diese daher verstärkt zu sein und mancher Sinneseindruck aufgenommen zu werden, welcher sonst nicht aufgefasst wurde, obgleich derselbe in der Hypnose nicht ins Bewusstsein tritt. Daneben ist die Schärfe der Sinnesempfindungen bei sonst normalen Menschen eine ganz verschiedene, und manche können, durch schärfere Sinneswerkzeuge oder deren bessere Ausbildung begünstigt, Eindrücke auffassen, die vielen anderen entgehen; dieser Unterschied scheint aber durch Hypnose noch vergrößert zu werden. Ein Hypnotisirter gab Seitenzahlen und Titelschriften aus einem Buche an, welches er nur von der Rückseite sah, während der Experimentator damit am Fenster saß. Hierbei erfolgten die Zahlen nicht immer in der rechten Ordnung, sondern oft in umgekehrter Reihenfolge der Ziffern: 75 statt 57 oder 213 statt 312. Schloss der Experimentator die Augen, so konnte der Hypnotische sein Kunststück nicht ausführen. Er las nämlich die Ziffern ab von der Hornhaut der Augen des am Fenster Sitzenden, auf welcher sie sich in der Größe von $^1/_{10}$ Millimeter abspiegelten. Als man, über das Erkennen so kleiner Zeichen staunend, seine Sehkraft prüfte, ergab sich, dass er auf Photographien noch Gegenstände von $^1/_{15}$ Millimeter Größe erkennen konnte.

Im Vorstehenden ist eine einfache Darstellung der wichtigsten

Digitized by Google

der ungewöhnlichen Thatsachen, welche der Hypnotismus uns zeigt, enthalten. Dieselben bieten interessante Punkte zur Erforschung des Seelenlebens dar. Wir erfahren unter anderem durch diese Thatsachen auf dem Wege des Versuchs, von welch großem Einfluss der normale Verlauf der Sinneseindrücke auf das Bewusstsein ist. Die hypnotischen Erscheinungen lehren, wie das Abschneiden des Fadens der normalen Reihenfolge z. B. der Gesichtseindrücke durch völlige Inanspruchnahme des Gesichtssinnes und durch Unbeweglichmachen der beim Sehen so außerordentlich wichtigen Augenmuskeln auch im Bewusstsein den Faden zum Abreißen bringt. Indes sind die meisten dieser Thatsachen noch so dunkel und unbestimmt, dass es für jetzt schwerlich gelingen mag, sie sämmtlich genügend zu erklären. Dazu haben Unlauterkeit und Schwindel im Hypnotismus ein Feld gefunden, auf dem sie von Leichtgläubigen auf bequeme Weise eine reichliche Ernte gewannen. Besonders aber sind diese außergewöhnlichen Erscheinungen ein Mittel gewesen, Aberglauben und mystischen Schein zu nähren und zu verbreiten. Diesem entgegen zu wirken, soll die vorstehende Darlegung dienen, und zu demselben Zwecke möchten wir auch versuchen zu zeigen, dass all dieses, was uns so sonderbar, ja wunderbar vorkommt, doch mit den alltäglichsten Erscheinungen so eng verknüpft und ihnen so ähnlich ist, dass unbefangene und verständige Beobachter mit Recht die Überzeugung aussprachen, dass die Thatsachen des Hypnotismus nicht imstande seien, die bisher erkannten Gesetze des natürlichen Geschehens irgendwie umzustoßen oder außer Geltung zu setzen, oder zu ihrer Erklärung die Voraussetzung anderer als der schon jetzt erkannten Naturkräfte zu rechtfertigen.

Verschiedene Ansichten sind zur Erklärung der hypnotischen Erscheinungen ausgesprochen. Die Meinung reisender Hypnotiseure, dass sie durch magnetische Kraft oder durch eine andere eigenthümliche Kraft auf ihre Medien wirkten, ist wol nicht ernst zu nehmen. Ebensowenig die Meinung einer Wirksamkeit unmittelbar von Seele zu Seele. C. Rieger erklärt die Hypnose für eine vorübergehende Geistesstörung; er sagt: „Der lebende Mensch ist entweder wachend oder schlafend. Der wache entweder seines gewöhnlichen geistigen Zustandes theilhaftig, oder mehr oder weniger verrückt. Verrückt aber entweder bleibend oder vorübergehend. Zur vorübergehenden Verrücktheit gehört auch der sogenannte hypnotische Zustand. Mit seinen Symptomen haben manche andere Geistesstörungen, die ohne die bekannten Einwirkungen auf die Sinne entstanden sind, große

Digitized by Google

Ähnlichkeit." Damit ist aber eine Erklärung noch nicht gegeben. Von anderen wird die Hypnose als körperlicher Krankheitszustand aufgefasst, oder durch physiologische Einwirkungen erklärt. Fast keinem aber ist ihre große Ähnlichkeit mit Schlaf und Traum entgangen, wonach der Grund derselben wesentlich in Vorgängen im Centralnervensystem gesucht wird, nur schade, dass diese Vorgänge auch in Betreff des Schlafes und Traumes selbst noch nicht genügend erklärt sind. Doch können wir wol sagen: Die Hypnose ist begründet in eigenthümlichen physiologischen Veränderungen des Nervensystemes, besonders seines Centrums, und in psychologischen Veränderungen des Geistes.

Die Eindrücke, welche die Außenwelt auf uns macht, werden durch Nerven aufgenommen und in deren feinen Strängen weiter nach innen geleitet. Jeder Nerv nimmt nur die eine Art der für ihn geeigneten Eindrücke auf, leitet sie auf besonderen Bahnen, getrennt von anderen weiter und bringt sie auf seine Weise zum Bewusstsein. So empfinden wir alle Eindrücke auf den Sehnerven als Licht u. s. w. Danach schreibt man den verschiedenen Sinnen eine verschiedene Sinnesenergie zu. Im ganzen Körper sind die Gefühlsnerven verbreitet, während die anderen Sinnesnerven nur mit besonderen Organen in Verbindung stehen. Den Gefühls- oder Empfindungsnerven, welche Eindrücke zum Innern leiten, entsprechen die Bewegungsnerven, welche die Bewegung von innen nach außen vermitteln. Die meisten Empfindungsnerven vereinigen sich im Rückenmark, von dem auch die meisten Bewegungsnerven ausgehen. Die Nervenstränge und Fasern verlaufen getrennt voneinander, wenn auch in gemeinsamer Hülle eingeschlossen. Auch im Rückenmark verlaufen getrennte Nervenleitungsbahnen. Namentlich lassen sich zwei Arten derselben, die sensorischen und die motorischen Hauptbahnen und deren Nebenbahnen unterscheiden. Letztere treten in Function, wenn die Hauptbahnen verschlossen sind. Im Rückenmark finden sich noch andere Nervenelemente, die mit den Fasern verbundenen Nervenzellen, durch welche nicht allein die Leitung von einer Bahn auf eine andere übergehen kann, sondern durch welche auch Empfindungsnerven mit Bewegungsnerven in Verbindung gesetzt werden und Empfindung in Bewegung umgesetzt werden kann. Das Rückenmark steht durch das verlängerte Mark mit dem Gehirn in Verbindung. Das Gehirn besteht aus einer großen Anhäufung von Nervenzellen, welche durch kurze, höchst verwickelte und zusammengesetzte Leitungsbahnen in vielfacher Verbindung untereinander stehen. Vom Gehirn aus gehen die Sinnes-

Digitized by Google

nerven ab und es ist überhaupt die Centralstelle des ganzen Nervensystems. Im Gehirn sind mehrere Theile deutlich zu unterscheiden, vor allem der im Innern liegende Hirnstamm mit den Vierhügeln, den Seh- und Streifenhügeln u. s. w. und der die inneren Theile überdeckende Hirnmantel oder die beiden Hälften des Großhirns. Nach vielfachen Beobachtungen der neueren Zeit an Thieren und Menschen bei Verletzungen und Krankheiten üben die einzelnen Theile des Gehirns besondere, einem jeden eigenthümliche Functionen aus, und man unterscheidet demnach ein Riechcentrum, ein Gehör-, ein Sprachcentrum u. s. w. Überhaupt sind die geistigen Functionen an das Gehirn und besonders an die Rinde oder den Mantel des Großhirns gebunden, was durchaus nicht sagen will, dass sie damit identisch seien, oder ein Product desselben wären. Wenn man aber sieht, dass in der Reihe der Thiere mit der Größe und feineren Ausbildung des Großhirns eine höhere geistige Befähigung verbunden ist, so lässt sich doch ein Zusammenhang zwischen beiden nicht ableugnen. Insbesondere ist das menschliche Bewusstsein und bewusste Erkennen und damit die Lenkung und Leitung des Geistes und Lebens mit den Functionen der Großhirnrinde verknüpft.

Sehen wir uns nun die Functionen der Theile des Nervensystems ein wenig näher an. Die äußeren Vorgänge werden entweder einfach aufgefasst, wie sie sich den Sinnen darbieten, oder unser Inneres ist schon beim Auffassen betheiligt, indem wir unsere Aufmerksamkeit demselben zuwenden und so die Auffassung nach unserem Willen lenken und ins Bewusstsein aufnehmen. Danach unterscheidet man die einfache percipirende Auffassung von einer appercipirenden Auffassung, bei welcher die Impulse von der Großhirnrinde ausgehen und die Auffassungen auch dort zu bewussten Vorstellungen verarbeitet werden.

Unter den von innen nach außen gehenden Bewegungen können wir drei Arten unterscheiden, welche indes nicht scharf voneinander zu trennen sind. Herzschlag, Magen- und Darmbewegungen und ähnliche nennen wir automatische; sie gehen ohne äußere Eindrücke und ohne Bewusstsein vor sich. Bei einem drohenden Schlage ins Gesicht schließen wir unwillkürlich die Augen oder wenden uns ab. Wir nennen solche Bewegungen Reflexbewegungen. Dieselben erfolgen auf äußere Eindrücke ohne Bewusstsein. Davon unterscheiden wir die willkürlichen bewussten Bewegungen. Wenn aber die Finger eines geübten Clavierspielers beim Erblicken der Noten sofort die richtigen Tasten greifen, so ist eine anfangs bewusste Bewegung, wie solche beim Erlernen des Clavierspielens stattfand, durch Übung in eine

Digitized by Google

Reflexbewegung ohne Bewusstsein, wenigstens ohne Bewusstsein der Einzelheiten verwandelt. Auch das Umgekehrte kann stattfinden. Jede dieser verschiedenen Arten der Bewegung wird durch eine bestimmte Gruppe des Centralnervensystems vermittelt. Die Reflexbewegungen hängen wesentlich vom Rückenmark und verlängerten Mark ab, finden z. B. noch bei Fröschen statt, denen man das Gehirn genommen hat. Die bewussten Bewegungen werden vom Gehirn, insbesondere von der Rinde des Großhirns aus bestimmt und gelenkt. Ganz junge Kinder wissen ihre Bewegungen noch nicht zu beherrschen und zu lenken; diese Fähigkeit wird erst nach und nach ausgebildet. Dagegen pflegen die Kinder auf die meisten äußeren Eindrücke mit Reflexbewegungen, welche in der allerersten Zeit meist ganz zwecklos sind, zu antworten. Erwachsene beherrschen sich mehr. Auch sind Kinder mehr als Erwachsene zu Nachahmungsbewegungen geneigt. Alles, weil bei Kindern die Großhirnrinde noch nicht vollständig ausgebildet ist. In dem Leben der Erwachsenen werden die meisten Bewegungen nicht allein vom Bewusstsein gelenkt und geleitet, sondern auch manche Reflexbewegungen durch Einwirkungen, welche ihren Ursprung in der Rinde des Großhirns haben, gehemmt. Von den Centralorganen des Nervensystems scheinen fortwährend Einflüsse auszugehen, welche die Reizbarkeit der tiefer gelegenen Reflexcentren vermindern. Reflexe aber werden gehemmt, wenn die sensorischen Nervenzellen, welche ihre Erregung auf motorische übertragen sollen, gleichzeitig von anderen sensorischen Gebieten her in gewisser Stärke erregt werden. In dem hypnotischen Zustande scheint nun die Lenkung des Geistes durch das Selbstbewusstsein und namentlich die Hemmung der Reflexe verändert. Hemmungen der Reflexe kommen im wachen Zustande fast beständig vor, aber gerade diese Hemmungen treten im hypnotischen Zustande nicht ein; im Gegentheil, die Reflexthätigkeit ist in der Hypnose gesteigert und ohne Hemmungseinflüsse, und in der oft auftretenden Katalepsie werden die hervorgerufenen Reflexe zu einem dauernden Reflexkrampfe. Es finden in der Hypnose Reflexbewegungen des Auges und zweckmäßig verlaufende Körperbewegungen statt. Dieses lässt auf ungehemmte Wirksamkeit der Vier-, Seh- und Streifenhügel des Hirnstamms schließen. Ja auch an der Stätte, wo die Hemmungswirkungen ihren Ursprung haben, in der Großhirnrinde, treten Erscheinungen einer gewissen Steigerung ein, namentlich im Zustande des Somnambulismus. Das Bewusstsein ist allerdings aufgehoben, aber Vorstellungen werden vollzogen, indes nur als traumartige Gebilde, dann aber in entsprechende Bewegungen umgesetzt. Es sind dies

Digitized by Google

Nachahmungsbewegungen und Ausführungen zugerufener Befehle. Sie lassen sich nicht als Reflexbewegungen auffassen, es sind vielmehr Handlungen, welche von Vorstellungen ausgehen, aber es ist bei ihnen die hemmende und regulirende Wirksamkeit des Willens und der höheren Leitung ausgeschlossen. Die Sinnes- und Bewegungscentren sind in Thätigkeit, selbst das Apperceptionsorgan scheint zu functioniren; aber letzteres nur passiv, widerstandslos den in den Sinnescentren entstandenen Sinnesvorstellungen hingegeben. Dadurch werden Bewegungserregungen ausgelöst, welche allein den im einzelnen Falle gebildeten Sinnesvorstellungen entsprechen und sich daher ohne eine höhere Leitung des Bewusstseins vollziehen. Die Bewegungen erscheinen somit als einfache Triebbewegungen, besonders des Nachahmungstriebes, wie wir solche bei Kindern am deutlichsten ausgeprägt finden. Darunter ist eine Bewegung zu verstehen, welche aus einem Zustande unbestimmten Begehrens oder Widerstrebens zur Verstärkung des Lustgefühls oder zur Beseitigung des Unlustgefühls und als ein in der ererbten Organisation begründeter menschlicher Erfolg eines äußeren Sinnesreizes anzusehen ist. Solche Bewegung ist also einer Reflexbewegung ähnlich, ist allerdings aus Bewusstseinsvorgängen hervorgegangen, hat aber in einem den Willen eindeutig bestimmenden Motive ihren Ursprung. Die Hemmungen des Apperceptionsorganes treten in mannigfacher Abstufung auf. Im somnambulischen Zustande findet sich oft eine gesteigerte Reizbarkeit der Sinnescentren. Dabei haben die Vorstellungen den Charakter von Täuschungen und phantastischen Illusionen; diese können sogar in den wachen Zustand hinüberreichen, dann treten auch die Willenshemmungen nicht ein, und die angeregten Vorstellungen üben ihre zwingende Macht über das Bewusstsein.

Im Vergleich zu dem eigentlichen Schlaf sind im hypnotischen Zustande nur die centralen Functionen unwirksam, während am Schlaf nach eingetretener Erschöpfung an Arbeitsvorrath alle Gehirnorgane in gewissem Grade theilnehmen. Daher sind im Schlafe Reizempfänglichkeit, Reflexerregbarkeit, Athmung, Herzschlag und Ausscheidung alle herabgesetzt, kurz die Ruhe aller Functionen im centralen Nervensystem ist vollständiger. Erst gegen Ende des Schlafes, wenn seine Tiefe sich bereits ermäßigt hat, lassen sich Erscheinungen hervorrufen, welche den hypnotischen ähnlich sind, z. B. äußere Traumeingebungen. Dem hypnotischen Zustande fehlen die entfernteren, allgemeinen Bedingungen des Schlafes, er ist vielmehr durch besondere Einwirkungen hervorgerufen, durch welche vor allem die Functionen des Appercep-

Digitized by Google

tionsorganes und lenkenden Willens in verschiedenem Grade aufgehoben sind. Daraus erklären sich manche Unterschiede zwischen Schlaf und Hypnose. Der Traum im gewöhnlichen Schlafe ist durch eine bessere Erinnerungsbrücke mit dem bewussten Zustande verbunden als der hypnotische Zustand, und je tiefer die Hypnose, je geringer ist die Erinnerung, die Scheidung der Functionen also um so schärfer. Sinnesthätigkeit und Reflexthätigkeit sind dagegen im hypnotischen Zustande größer als im Traume. Je tiefer die Hypnose, desto ähnlicher wird der Zustand in mancher Hinsicht dem wachen Zustande, je tiefer aber der Schlaf ist, desto unähnlicher ist er dem wachen Zustande. Der niederste Grad der Hypnose zeigt vollkommene Lethargie, also gar keinen Verkehr mit der Außenwelt wie der tiefe Schlaf. Erst im zweiten Grade, im kataleptischen Zustande öffnet sich das Ohr und die niederen Sinne dem Außenverkehr, und erst im dritten Stadium, dem somnambulischen, öffnen sich auch die Augen, und es beginnt jener Verkehr mit der Außenwelt, der auf den ersten Anblick vom Verhalten einer wachen Person nicht sehr verschieden ist, aber doch ein unheimliches Gepräge trägt; denn der Hypnotische handelt bis zu einem gewissen Grade wie ein Wachender, und doch ermangelt er vollständig jener besonnenen Willenslenkung, welche wir bei wachem Bewusstsein zu finden gewohnt sind. Die Hypnose bildet eine Art Mittelglied zwischen Traum und Geistesstörung.

Fassen wir zusammen. Der wissenschaftlichen Erklärung der Hypnose sind zwei Anknüpfungspunkte gegeben: die eben berührten verwandten Erscheinungen des Schlafes und Traumes einerseits und anderseits die Beobachtungen über centrale Hemmungswirkungen. Auf letztere hat besonders Heidenhain hingewiesen. Er schreibt: „Angesichts aller Thatsachen scheint es mir nicht zu gewagt, die Ursache des hypnotischen Zustandes in einer Hemmung der Thätigkeit der Zellen der Großhirnrinde zu vermuthen, herbeigeführt durch schwache, anhaltende Reizung der Hautnerven des Antlitzes oder der Gehörs- oder der Sehnerven.“ Traumvorstellungen, Nachahmungsbewegungen und automatische Befehlshandlungen scheinen möglich durch die auch in der Hypnose ungehinderte Thätigkeit der niederen Gehirntheile, Vierhügel, Sehhügel etc. Indes geht aus der verschiedenen Art der Auffassung und der Bewegung Hypnotischer hervor, dass verschiedene Rindenorgane des Gehirns in verschiedenem Grade in Thätigkeit sind, und für manche eine Störung ihrer Thätigkeit fast gar nicht besteht. Nur eine Beeinträchtigung oder Aufhebung der Thätigkeit des Apperceptionsorganes und des lenkenden Willens und

Digitized by Google

Bewusstseins scheint regelmäßig in schwächerem oder stärkerem Grade in der Hypnose vorhanden zu sein, und hierin will Wundt die eigentliche Ursache des hypnotischen Zustandes erkennen. Die Art der Einwirkungen, durch welche Hypnose hervorgerufen wird, lässt es möglich erscheinen, dies theilweise Außerthätigkeitsetzen einiger Theile des Centralnervensystems als eine Art reflectorischen Vorganges sich zu denken, oder näher als eine von den centralen Empfindungsorganen ausgehende Veränderung des Apperceptionsorganes aufzufassen. Damit lassen sich auch psychische, der Hypnose günstige Einflüsse und äußere Reizeinflüsse unter einem Gesichtspunkte zusammenfassen, und es lässt sich allgemein sagen, dass in der Hypnose gleichförmige, oder aus anderen Ursachen den Wechsel der Apperception hindernde centrale Sinneserregungen eine Hemmung des Apperceptionsorgans herbeiführen, während zugleich die centralen Sinnesflächen theils ebenfalls gehemmt, theils als unmittelbare Folge der eingetretenen Hemmung anderer in einen Zustand gesteigerter Erregbarkeit eingetreten sind.

Aus all dem geht wol hervor, dass die Hypnose auf ziemlich zusammengesetzten Wechselwirkungen zwischen verschiedenen Theilen des Centralorgans des Nervensystems beruht. Ganz besonders schwierig sind die von Ärzten unter Leitung von Charcot zu Paris beobachteten Erscheinungen, vor allem die psychischen Fernwirkungen zu erklären. Dies sind Nachwirkungen der im hypnotischen Schlafe erhaltenen Befehle, die im wachen Zustande ausgeführt werden. Sie sind aufzufassen als unmittelbare theilweise Fortdauer der Hypnose oder als Selbsthypnotisirung. Nur bei sehr erregbaren Personen treten sie ein. Bei zeitlich vorausbestimmten Wirkungen kommen die periodischen Eigenschaften der Apperception, die als gesteigertes Zeitbewusstsein hervortreten, in Betracht. Wenn indes auch diese Beobachtungen selbst nicht zu bezweifeln sind, so kann man doch fragen, ob in der Ermittelung aller Umstände und Bedingungen der Thatsachen alles vollständig und genau geprüft ist. Sollten z. B. hysterische Personen irgend Kenntnis von dem gehabt haben, was man beabsichtigte, so könnte dadurch manches erklärt werden, wie auch bei der Wirkung des Magnetismus auf Hysterische, worüber indes verschiedene Beobachter voneinander abweichen. Überblickt man alle gut beobachteten Thatsachen, so kann man dem Brüsseler Arzt Delbeuf nur zustimmen, wenn er erklärt, er sei bei seinen eigenen Versuchen mit keinen Thatsachen in Berührung gekommen, welche die sonstigen hypnotischen Wirkungen überschritten. Im allgemeinen ist es sicher, dass schon unsere heutige Kenntnis der centralen Processe im Nervensystem ge-

Digitized by Google

nügende Anhaltspunkte bietet, um alle genau beobachteten Erscheinungen ohne Zuhilfenahme einer den neuen und alten sicher beobachteten Erscheinungen widerstreitende psychische oder physische Kraft zu erklären.

Die Verhandlungen über den Hypnotismus gewährten übrigens nicht blos ein theoretisches Interesse, man suchte denselben auch praktisch zu verwerten in der Medicin und in der Pädagogik. Mesmer hatte ja durch seine wirklichen oder vermeintlichen Heilungen das größte Aufsehen gemacht, und obwol namentlich einige seiner Nachfolger diese Heilmethode als Schwindler betrieben, so war doch nicht alles erlogen, was man von ihren Erfolgen berichtet. Vom Hypnotismus hoffte man noch mehr. Schon der Entdecker, Braid, hatte ja die Hypnose bei Behandlung von Nervenkranken nicht ohne Erfolg angewendet. Durch die weitere Fortbildung des Hypnotismus hatte man als Thatsache festgestellt, dass nicht blos Vorstellungen und Ideen, sondern auch Befehle, welche man im somnambulen Zustande suggerirt hatte, sich auch im späteren wachen Zustande wirksam zeigten und befolgt wurden, und Einwirkungen dieser Art suchte man zu Heilzwecken zu verwenden. Besonders war es die Gesellschaft der Ärzte von Nancy, welche diese Seite des Hypnotismus ausbildete, und Charcot, leitender Arzt an der Salpetrière zu Paris, versuchte die Heilung von Geisteskranken auf diesem Wege. Es wurde außerordentliches davon gerühmt, aber Berliner Ärzte stehen dem nicht ganz zweifelsfrei gegenüber. Professor Ewald nennt die Vorführungen Charcots freilich „verblüffend“, aber obwol er nicht behaupten will, dass die Versuchspersonen Zustände und Erfolge simuliren, so meint er doch, sie wüssten, um was es sich handelte, und das sei bei nervösen und hysterischen Personen genügend, um die Erfolge zu trüben; Prof. Mendel nennt ebenso die Pariser Hypnotisirten „sämmtlich präparirt“. Es gibt ja nicht allein eingebildete Krankheiten, sondern in manchen Krankheiten des Nervensystems sind psychische Einwirkungen offenbar von schädlichem oder günstigem Einfluss. Wenn man die Fälle, die als Heilung durch Hypnotismus wirklich beobachtet wurden, genauer ansieht, so betreffen sie fast durchweg nervenkranke Männer, Frauen und Kinder, welche man als Hysterische bezeichnet. Die Hysterie ist keine Einbildung, wie manche glauben, sondern eine Krankheit, in Veränderungen des Nervensystems begründet. Die dadurch hervorgebrachten Störungen sind ungemein wechselnd und können zum Verschwinden gebracht werden, um anderwärts wieder hervorzubrechen. Nun ist es oft gelungen, durch Hypnotisiren die Symptome der Hysterie für eine

Digitized by Google

Zeit zu beseitigen; aber ob damit eine dauernde Heilung gewonnen, ist nicht vorwurfsfrei festgestellt. Gerade bei dieser Krankheit hat man schon manche scheinbar räthselhafte Heilung beobachtet. Der Berliner Psychiater, Prof. Mendel, berichtet darüber in der Zeitschrift „Nation“: „Es ist eine bekannte Thatsache, dass man Hysterie durch die verschiedensten physischen Mittel vorübergehend heilen kann. Ich kann dabei, wenn auch nicht ohne Widerstreben, nicht umgehen, zwei eclatante Fälle mitzutheilen. Ich stellte im vorigen Semester meinen Zuhörern ein dreizehnjähriges Mädchen vor, das seit drei Jahren an einem Klumpfuß litt, der aller ärztlichen Behandlung bisher getrotzt hatte. Im Beisein der Patientin sagte ich, dass ich ihr jetzt einen Magneten neben den Fuß legen werde, dass aus diesem Magnete die Kraft in ihr Bein gehen würde und dass sie vor Beendigung der Vorlesung binnen einer halben Stunde geheilt sein würde. Der Magnet wurde geholt, neben den Fuß gelegt, und am Ende der Vorlesung war das Mädchen geheilt und lief wie jedes andere Kind. Der Magnet war selbstverständlich unschuldig daran. Die ganze Situation und der dadurch hervorgerufene psychische Eindruck hatte die Heilung des hysterischen Klumpfußes hervorgebracht. Dasselbe erreichte ich in diesem Semester ganz in der nämlichen Weise bei einem anderen Mädchen, das seit vier Wochen einen gelähmten Arm hatte. Nach einer Viertelstunde war sie während der Vorlesung geheilt. Solche Erfahrungen stehen durchaus nicht vereinzelt da, sie sind nicht allein von mir beobachtet, sondern allen Nervenärzten geläufig, ich führe sie nur an, um die Macht der psychischen Einwirkung auf derartige Zustände zu zeigen. Die eigenthümlichen Thatsachen des Hypnotismus, das Mystische, das in dem ganzen Verfahren liegt, sind wol geeignet, solchen psychischen Einfluss auszuüben. Hätte ich die betreffenden Patienten erst hypnotisirt, wozu sie durchaus geeignet erschienen, dann hätte man die Heilung auf Rechnung des Hypnotismus gesetzt.“ Derselbe fährt dann fort: „Meiner Erfahrung und meiner Überzeugung nach steht der Hypnotismus als Heilmittel ganz auf derselben Stufe, wie eine Reihe anderer psychisch wirkender Mittel. Die Heilung durch Reliquien, durch Wunderkinder und Wunderjungfrauen, durch das Marpinger Wasser u. s. w. gehören in Bezug auf die Art und Weise der Wirkung ganz in dieselbe Kategorie. Auch ihre Erfolge können nicht geleugnet werden.“

Ebenso will man Sprachstörungen, Stottern, ja Taubstummheit durch Hypnotismus geheilt haben; aber selbst wenn solches in einzelnen Fällen gelungen erschien, so stellte sich doch nach und nach in kürzerer oder längerer Frist das alte Leiden wieder ein.

Digitized by Google

Dazu scheint die Hypnose ein nicht ungefährliches Heilmittel zu sein. In vielen Fällen zeigten sich nach Anwendung derselben bei gesunden Menschen keine weiteren Folgen, in anderen aber blieb noch lange nachher ein Eingenommensein des Kopfes und eine nervöse Unruhe zurück. Ja nach öfterer Hypnose stellten sich hysterische Krämpfe von selbst ein, und es ist wol recht, was ein anderer Arzt sagt: Die Benutzung der Hypnose zu Heilzwecken ist gefährlich, denn meist macht sie gesunde Personen nervös und nervöse noch schlimmer. Die öffentlichen Vorstellungen der Hypnotiseure und ihre Nachahmungen haben sogar eine moralisch und gesellschaftlich gefährliche Seite. Der Geist der Bevölkerung kann dadurch eine verderbliche, mystische Richtung nehmen, da dergleichen Sachen gar leicht zur Mode, zur Epidemie werden, und da geeignete Personen in der Hand geschickter Hypnotiseure sich zu allem gebrauchen lassen, so ist sogar Gefahr vorhanden, dass der Hypnotismus zu verbrecherischen Zwecken benutzt werde. Es ist somit ganz in der Ordnung, dass dergleichen öffentliche Vorstellungen jetzt meist verboten sind.

Die Akademie von Nancy versuchte die Hypnose als pädagogisches Heilmittel zu verwenden. In der Hypnose kommen die Hypnotisirten allen Befehlen sofort unweigerlich nach, und da die in jenem Zustande eingeflüsterten Ideen und Befehle sich auch im wachen Zustande noch wirksam erweisen, so erscheint es möglich, die Hypnose als ein Mittel zur pädagogischen Lenkung und Leitung zur verwerten. In einzelnen Fällen rühmten sich einige Experimentatoren ganz besonderer Erfolge. In der „Revue de l'Hypnotisme“, Sept. 1886, berichtet Voisin, Arzt an der Salpetrière zu Paris, über ein zweiundzwanzigjähriges Mädchen, Johanne Sch., sie sei diebisch, brutal, faul und unordentlich gewesen, er habe ihr im somnambulen Schlafe mehrere Seiten eines Buches über Moral eingeprägt, welche sie vor Zuhörern hersagen musste, und sie sei eine gehorsame, ehrliche, arbeitsame und nette Person geworden, welche ihre Stelle als Wärterin in einem Krankenhause gut versah. In der That ein gar leichtes wunderbares Mittel, wenn dasselbe wirklich und auf die Dauer solche Umwandlung bewirkt haben sollte. Liebeault zu Nancy erzählt, ein nervöser Knabe habe sich wollen nicht hypnotisiren lassen, da habe sein kräftiger Bruder sich freiwillig des guten Beispiels wegen dazu erboten. Während seines Schlafes habe die Mutter erzählt, dieser Sohn sei immer der letzte seiner Classe, da er nie zur Arbeit zu bringen sei. Man benutzte seinen Schlaf, ihm einzuprägen, er solle fleißiger und eifriger zur Arbeit werden. Infolgedessen ward er außergewöhnlich aufmerksam

Digitized by Google

und fleißig und wurde zweimal der Erste in seiner Classe. Ferner wurde ein junger Idiot zu Liebeault gebracht. Er wusste nichts, und man konnte ihm weder lesen noch rechnen beibringen. Diesem wurde im Schlafe eingeprägt, aufmerksam zu sein, und in ungefähr zwei Monaten kannte er die Buchstaben und die vier Grundrechnungsarten.

Billig zweifelt man, ob solche schwindelhaft erscheinende Berichte wol vollständig objectiv und wahr sein möchten, denn dies Mittel „im Schlafe" aus faulen und schlechten Schülern wahre Musterknaben zu bilden, erscheint doch gar zu leicht. Meinte doch selbst der Vorsitzende der Gesellschaft zu Nancy, es könne sich nicht darum handeln, diese Versuche zu einer allgemein anwendbaren Methode zu machen, denn die rechte Erziehung müsse die menschliche Individualität respectiren und hätte den Menschen nicht zu einem Cadaver-Gehorsam auszubilden; aber in einzelnen Fällen könne die hypnotische Erziehung ganz gute Dienste leisten. Wir möchten auch letzteres stark bezweifeln.

Digitized by Google

Welchen Nutzen hat ein Herbar für den Lehrer?

Von E. Ohl-Gaarden bei Kiel.

„Die Menschen müssen gelehrt werden, so weit, als nur irgend möglich, nicht aus Büchern ihre Einsicht zu schöpfen, sondern aus Himmel und Erde, aus Eichen und Buchen; d. h. sie müssen die Dinge selbst kennen lernen und durchforschen."
D. m., Cap. 18, 5. 28.

Ich glaube nicht fehl zu gehen, wenn ich wahrgenommen zu haben meine, dass Herbarien jetzt weniger geschätzt werden als früher. Diese Erscheinung dürfte zusammenhängen mit einer Bewegung, die ich nachfolgend kennzeichnen will. Man versucht Naturkunde in der Volksschule mehr wissenschaftlich zu betreiben, man bringt das System in die Schule, oder will abstracte Gesetze ableiten, während doch „Gewöhnung der Kinder zu einer aufmerksamen Beobachtung und ihre Erziehung zu sinniger Betrachtung" (Allgemeine Bestimmungen) Hauptsache bleiben muss. Das System gehört nicht in die Volksschule, ebensowenig wissenschaftliche Gesetze, unter welchen einschmeichelnden Namen, als: „Vertiefung des Unterrichtes — Gründlichkeit — intensive Behandlung des Stoffes" — solche Systeme und Gesetze auch immer wieder einzudringen versuchen. Mit diesem Haschen nach Wissenschaftlichkeit hängt, so glaube ich, auch die Minderwertschätzung der Herbarien zusammen. Die geringe Beachtung ferner, die den Pflanzensammlungen der Examinanden bei Prüfungen zutheil wird, trägt ebenfalls nicht dazu bei, ihre Wertschätzung zu heben.

Dass dem Botaniker von Fach ein Herbar unentbehrlich ist, dürfte klar sein; doch liegt das außerhalb des Gesichtskreises meiner Betrachtung. Aber der Volksschullehrer, soll der sich zu allen seinen anderen Arbeiten auch noch die mühsame, zeitraubende und als mechanisch verschrieene Arbeit aufbürden, ein Herbar anzulegen? — Früher hielt man dafür, dass jedem Lehrer ein Herbar nöthig sei; heute scheint diese Ansicht nicht mehr die allgemeine zu sein. Diesterweg forderte:

„Der Lehrer erforscht die Flora seiner Gegend nicht blos nach ihren einzelnen Exemplaren, sondern mit steter Berücksichtigung der Bodenbeschaffenheit, und er legt eine vollständige Sammlung aller Species an." (Rhein. Bl. Bd. 26. Heft 2.)

Sollte diese Forderung wol berechtigt sein, oder ist das Herbar für den Volksschullehrer nunmehr ein überwundener Standpunkt und durch Abbildungen oder durch ein naturkundliches Tagebuch leichtlich zu ersetzen? Ich will versuchen, den Nutzen eines Herbars kurz darzulegen:

Durch die (allerdings mechanische) Arbeit des Einlegens, Pressens und Aufklebens der Pflanze prägen sich ihre charakteristischen Merkmale unverlierbar ein, ihr Bild haftet im Geiste. Wer ein Herbar besitzt, braucht sich nicht auf seine oder anderer Aufzeichnungen zu verlassen, er kann sich jeder-

Digitized by Google

zeit das Bild der Pflanze in die Erinnerung zurückrufen durch das getrocknete Exemplar, welches zwar ein dürftiger Ersatz der frischen, aber besser ist, als eine Abbildung oder Beschreibung und jede, auch die genaueste Aufzeichnung über die betreffende Pflanze: er kann an der Quelle schöpfen, während er sonst seinen Durst stillen muss mit (oftmals) getrübtem Wasser aus den Rinnsalen, die von der Quelle ausgehen. Ein Lehrer muss in der Botanik (wie in anderen Fächern auch) einen gewissen Vorrath specieller und allgemeiner Kenntnisse besitzen; er kann diese beim Durchsehen seines Herbars, beim aufmerksamen Betrachten der getrockneten Pflanzen — die er sich lebend nicht zu jeder Zeit verschaffen kann —, beim Aufmerken auf die Pflanzennamen (Sache und Name zugleich), bei der Beachtung der Ordnung des Herbars auffrischen und dem Gedächtnis neu einprägen: er würde sich und den Schüler eines wichtigen Anschauungsmittels berauben, würde er die Anlegung einer Pflanzensammlung vernachlässigen. Ich denke mir nämlich, dass auch zuweilen ein Herbariumblatt als Anschauungsmittel in der Schule Verwendung findet, wenn auch Regel ist, dass frische Pflanzen gezeigt und betrachtet werden. Ein Herbariumblatt ist als Veranschaulichungsmittel immerhin noch besser als eine Abbildung; wenn auch die Farben verblasst sind, so ist die getrocknete Pflanze doch vorzuziehen: sie ist körperlich, man kann sie vom Blatt ablösen und von allen Seiten betrachten; auch hier gilt Pestalozzi's Wort: „Die Dinge sind besser als die Bilder davon."

Die Beschäftigung mit den Pflanzen: das Aufsuchen, Bestimmen, Auswählen von Pflanzen und charakteristischen Pflanzentheilen, das Einlegen, Trocknen und Aufkleben derselben ist ein heilsames Gegengewicht gegen das Bücherlernen und gedankenlose Memoriren: man erkennt, dass sich noch auf andere Weise als durch Bücherstudium Kenntnisse erwerben lassen und zwar wertvollere und bessere.

Wie der durch eine Brille betrachtete Gegenstand nie völlig in seiner wahren Gestalt, Form oder Farbe erscheint, so erkennt man auch die wahre Natur der Dinge nicht aus Büchern, sondern durch Anschauen, Betrachten, Beobachten. Dazu nöthigt aber das Anlegen eines Herbars. Manche Stunde, die sonst vielleicht ungenützt verstreichen würde, wird durch Beschäftigung mit dieser keineswegs geistlosen Arbeit nützlich ausgefüllt, das Interesse wird vielseitiger, das Leben reicher. Das Anlegen einer Pflanzensammlung gewöhnt an Genauigkeit und Ordnung: Eigenschaften, die jedem tüchtigen Menschen, besonders aber dem Lehrer unentbehrlich sind. Auch in ästhetischer Beziehung wirkt das Durchsehen eines gut angelegten, sorgfältig geordneten, wolerhaltenen Herbars wolthuend.

So ist der Nutzen eines Herbars ein mannigfacher und vielseitiger. Auch dem Lehrer von heute ist ein Herbar nöthig, aber ein selbstangelegtes; gekaufte haben nicht den Nutzen für ihn wie selbstgeschaffene.

Digitized by Google

Pädagogische Rundschau.

Aus Hamburg. Im hamburgischen Schulwesen zeigt sich gegenwärtig eine lebhafte Bewegung. Deutlich erkennt man Strömung und Gegenströmung, Action und Reaction. Das treibende Motiv ist, wie im letzten Grunde überall im öffentlichen Leben, auch hier die Machtfrage. Daneben spielen als Begleiterscheinungen allerlei theils betrübende, theils tröstliche Vorgänge und Zustände. — Das Hauptinteresse nimmt ohne Zweifel der Kampf um die Zusammensetzung der Oberschulbehörde und speciell um den Einfluss der Schulsynode auf dieselbe in Anspruch. Die Lehrer aller Kategorien, Volksschullehrer, Lehrer der höheren Staatsschulen, wie Privatschullehrer sind gleichmäßig an dieser Frage betheiligt, und es herrschen bez. derselben in der gesammten hiesigen Lehrerschaft so übereinstimmende Ansichten, dass nahezu von Einstimmigkeit gesprochen werden könnte. Dies „nahezu“ findet freilich eine recht bedauerliche Illustration durch die Thatsache, dass der Vorkämpfer und Wortführer der gegen die einmüthige Lehrerschaft kämpfenden Macht ein — Lehrer ist. Diese Macht aber ist unsere Volksvertretung, die Bürgerschaft, und ihr Wortführer in der beregten Frage ist Dr. Dränert, Lehrer an der von Dr. Anton Rée geleiteten „Stiftungsschule“. Um eine immer fühlbarer werdende Lücke im Unterrichtsgesetz vom 11. November 1870 auszufüllen, eine Lücke, die nur nothdürftig auf dem Verordnungswege verdeckt worden war, legte der Senat im October 1887 der Bürgerschaft einen Gesetzentwurf, betr. das höhere Schulwesen vor. Der zur Prüfung des Senatsantrages niedergetzte bürgerschaftliche Ausschuss hat vor kurzem durch seinen Berichterstatter Dr. Dränert einen Bericht und abgeänderten Gesetzentwurf vorgelegt, deren Bedeutung viel weniger in der die Grundlage bildenden Frage des höheren Schulwesens liegt — obzwar auch hier einzelne Partien von principiellem Interesse sein mögen — als in den Vorschlägen, welche sich nebenher aus den Berathungen des Ausschusses bezw. der Zusammensetzung der Oberschulbehörde ergeben haben. Die Oberschulbehörde besteht neben Senatsmitgliedern und Deputirten der Bürgerschaft, sowie zwei Abgesandten des geistlichen Ministeriums aus einer Reihe von Schulmännern, welche im Plenum wie in den die einzelnen Schulkategorien leitenden Sectionen Sitz und Stimme haben. Es sind dies zwei vom Senat ernannte Vertreter des höheren Schulwesens (bisher die Directoren des Gymnasiums und der Realschule), die beiden Schulräthe, der Seminardirector und zwei aus der Zahl der Leiter von öffentlichen oder Privatschulen erwählte Deputirte der Schulsynode. Bei dieser Gestaltung der Behörde kommt nicht nur das fachmännische Urtheil zur Geltung, sondern die Entsendung von Deputirten der Synode gewährt auch die Möglichkeit, dass dieses fachmännische Urtheil in steter Fühlung mit den fortschreitenden An-

Digitized by Google

sichten der Lehrerschaft bleibe. Der erwähnte bürgerschaftliche Ausschuss strebt nun nichts Geringeres an, als die Entfernung aller Fachleute und der Geistlichen aus der Oberschulbehörde. Den Schulräthen, den (neuernannten) Schulinspectoren, sowie dem Seminardirector und den Directoren der höheren Anstalten will man, allerdings unter besonderen Einschränkungen, eine berathende Stimme bei den Verhandlungen der Oberschulbehörde, die fürderhin lediglich aus Senatoren und von der Bürgerschaft gewählten Bürgern — mit Ausschluss der Beamten und Lehrer — bestehen soll, auch fernerhin belassen. Nach den in der Bürgerschaft voraufgegangenen Berathungen erscheint es zweifellos, dass diese Körperschaft der Ausschussvorlage zustimmen wird. So bleibt unsere einzige Hoffnung der Senat und der Einfluss, den die gleichfalls in ihrer Stellung in der Oberschulbehörde bedrohte Geistlichkeit hier wie überall im öffentlichen Leben entfaltet. Es ist höchst bezeichnend, dass in den Motiven, welche dem Ausschussantrage beigegeben sind, die pädagogische Seite der Reorganisationsfrage überhaupt nicht erörtert wird. Mit dem Hinweis, dass nunmehr der Oberschulbehörde in den Schulräthen und den Schulinspectoren ein hinreichender Stab als technischer Beirath zur Verfügung stehe, ist die Sache abgethan. Maßgebend waren dem Ausschuss allein verfassungsrechtliche Bedenken. Die Zusammensetzung und Stellung der Oberschulbehörde wird als eine anormale im Vergleich zu den übrigen Verwaltungsbehörden bezeichnet. In diesen haben allein Deputirte des Senats und der Bürgerschaft, keine Beamte, Sitz und Stimme, also widerspricht es nach Meinung des Ausschusses dem Geiste unserer Verfassung, bei der Oberschulbehörde eine Ausnahme zu machen, und vor den Ansprüchen unserer uniformirenden Zeitgelüste haben alle sachlichen Bedenken zu schweigen.

Die Schulsynode hat jetzt auf Anregung ihres 1. Vorsitzenden Johs. Halben dem Senat bezw. der Bürgerschaft eine von dem Synodalausschuss auf Grundlage einer vorzüglichen Vorlage von Halben festgestellte Denkschrift, welche die durchaus haltlosen, ja theilweise historisch unrichtigen Behauptungen des bürgerschaftlichen Ausschussberichtes widerlegt, überreicht mit dem Ersuchen, dahin wirken zu wollen, dass allen Schulmännern im Plenum der Behörde, wie in den Sectionen ihr Stimmrecht erhalten bleibe, und dass das der Schulsynode verliehene Recht zur Wahl von zwei Mitgliedern in die Oberschulbehörde derselben nicht entzogen werde. Welche Stellung der Senat in der Frage einnehmen wird, dafür fehlt es selbst für Muthmaßungen an jeglichem Anhalt. Wollte man aus der Bestimmung, welche die unter dem Einfluss des Senats stehende Mehrheit der Oberschulbehörde der Lehrerschaft entgegenbringt, einen Schluss ziehen, so wäre wenig zu hoffen. Es herrscht hier augenscheinlich eine hochgradige Missstimmung gegen die Lehrer, die sich in scharfen Strafverfügungen, gereizten Wendungen in den Urtheilsbegründungen, sowie in Verordnungen kundgibt, welche, einzig auf Grund vereinzelter Fälle, allen Lehrern stricten Gehorsam und ehrerbietiges Betragen gegen ihre nächsten Vorgesetzten, die Hauptlehrer, sogar unter Androhung der Entlassung im Übertretungsfalle vorschreiben. Solche allgemeine Erlasse, die sich schlimmsten Falles doch nur gegen einzelne Übelthäter richten können, sind gleichwol wie geschaffen, der Gesammtheit eine Beleidigung ins Gesicht zu schleudern, eine Beleidigung, die um so tiefer empfunden wird, als ideales Streben und pflichtgetreue Arbeit nie einer Aufmunterung gewürdigt werden. Aber gerade in

Digitized by Google

diesem idealen Streben, wie es sich in der Majorität der hiesigen Lehrerschaft kundgibt, liegt wol ein Grund mit für jene Missstimmung. Die Lehrer sind nicht Realisten genug, um den reactionären Zeitläuften Rechnung zu tragen. Sie streben vorwärts in einer Zeit, wo alles unter dem Zeichen des Krebses steht, und das erregt Anstoß, das zeigt sie wieder als Leute, die sich nicht zu fügen wissen, die nicht unterscheiden können, was „opportun“ und was „inopportun“ ist, und dadurch unbequem werden. — An solch „inopportunem“ Treiben nimmt namentlich der „Verein Hamburger Volksschullehrer“ theil, wie die hier gehaltenen Vorträge über die allgemeine Volksschule (Harro Köhncke), über den Bureaukratismus in der Schule (H. Wolgast) und die Beseitigung des Religionsunterrichtes aus der Volksschule (O. Schmidt) bekunden.

In diesem Verein nahm auch jene Bewegung ihren Ursprung, die in den letzten Wochen das lebhafteste Interesse der Volksschullehrerschaft erregte. Auf Grund von Anträgen, welche von 53 Synoden des Vereins Hamburger Volksschullehrer in der Synode eingebracht wurden, beschloss diese Körperschaft in zwei beispiellos stark besuchten Versammlungen zum Theil einstimmig, die Oberschulbehörde zu ersuchen, sie möge 1. den Lehrerconferenzen das Recht verbindlich abzustimmen gewähren (bis jetzt verfügt der Hauptlehrer nach Anhörung des Collegiums), 2. den Lehrern erlauben, amtlich mit den Eltern in Verkehr zu treten (bisher allein dem Hauptlehrer vorbehalten) und 3. nach dem Vorgange Preußens das Strafregulativ, hier in Hamburg einschränkend und bindend, wie nirgends, aufzuheben.

Bei diesen Anträgen trat zuerst eine Einrichtung in Thätigkeit, welche die Synode dem allzeit rührigen Seminaroberlehrer Johs. Halben verdankt. Die Erwägung, dass den Vorschlägen der Synode in der Oberschulbehörde wenig Autorität beigemessen werde (wie auch der eingangs erwähnte Gesetzentwurf der Synode nicht zur Begutachtung unterbreitet worden ist, was doch das Unterrichtsgesetz ausdrücklich vorschreibt), ließ ihn einen ständigen Ausschuss vorschlagen, in welchem alle Kategorien der durch die Synode repräsentirten Schulen vertreten seien und in welchem alle Synodalanträge einer Vorberathung unterzogen würden. Dieser aus 35 Mitgliedern bestehende Synodalausschuss ist erst seit einem halben Jahre in Wirksamkeit, erfreut sich jedoch vermöge seiner vorzüglichen Zusammensetzung, sowie wegen seiner gründlichen und allseitigen Vorarbeiten bei der Lehrerschaft bereits eines allgemeinen Vertrauens, das, hoffen wir es, auch bei der Oberschulbehörde platzgreifen und so zum segensreichen Zusammenwirken von Behörde und Synode beitragen wird.

Auf dem Gebiet des höheren und Privatschulwesens sieht es ebensowenig rosig aus. Der neue Oberbeamte für dieses Gebiet, Schulrath Dr. Hoche, hat sich durch seine „Schneidigkeit“ sicherlich wenig Freunde erworben. Die Privatschulvorsteher wissen des Klagens kein Ende. Sie, die früher fast das gesammte Schulwesen Hamburgs in Händen hatten und in ihrer Freiheit vom staatlichen Einfluss wirklich Vorzügliches geleistet haben und noch leisten, sollen jetzt unter die strengste behördliche Controle genommen werden, eine Controle, für die, wie es scheint, jegliche gesetzliche Grundlage mangelt, die sich aber trotzdem durch Subtilitäten auszeichnet, für welche gewöhnlichen Sinnen alle Empfänglichkeit abgehen muss. Dahin ist z. B. die Anordnung zu rechnen, dass die Vorsteher Namen, Stand und Gewerbe des Vaters ihrer Lehrer angeben sollen. Einige entschlossene Naturen haben sich übrigens geweigert,

Digitized by Google

solchen Zumuthungen nachzukommen, und werden nöthigenfalls den Rechtsweg beschreiten.

Da es meiner optimistischen Naturanlage entspricht, möglichst einen versöhnenden Schluss herbeizuführen, so habe ich eine erfreuliche Thatsache bis zum Ende meines Berichtes aufgespart. Für die neugeschaffenen Stellen zweier Schulinspectoren für das Volksschulwesen, die unter dem Schulrath, welcher bis dahin allein diese Arbeit hatte, die etwa 80 Volksschulen mit über 1000 Classen überwachen sollen, sind, entgegen der ursprünglichen Absicht der Behörden, zwei im Volksschuldienste stehende, seminarisch gebildete Hauptlehrer mit einem Gehalt von 5000—6000 Mark ernannt worden. Das ist ein Zeichen unbefangenen Vertrauens gegen den Volksschullehrerstand, das zum Besten der Schule in tausend anderen Fällen auch zu wünschen wäre.

Nachtrag. Die Bürgerschaft hat in ihrer Sitzung vom 1. Mai d. J. mit großer Majorität für die im Ausschussantrage empfohlene Beseitigung der Schulmänner aus der Oberschulbehörde votirt. Bei den Verhandlungen wurde, wie in obengenanntem Bericht, mit keinem Worte der pädagogischen Zweck- oder Unzweckmäßigkeit Erwähnung gethan, sondern es wurden allein verfassungsrechtliche Erwägungen geltend gemacht. Damit auch dem Humor sein Recht werde, hat man ferner beschlossen, die drei Privatschulvorsteher, welche in Fragen, die das Privatschulwesen angehen, von der betr. Section gehört werden sollen, und welche der Ausschuss vom Senat ernennen lassen wollte, von der nur zu $^{1}/_{15}$ aus Privatschullehrern bestehenden Synode wählen zu lassen.

Aus dem Großherzogthum Baden. (Für kranke Lehrer.) Herr Hauptlehrer A. Stolz in Pforzheim macht uns folgende Mitteilung: Manchem kranken Amtsgenossen, dessen bescheidene Mittel die bedeutenden Kosten einer Badecur nicht gestatten, dürfte die Mittheilung willkommen sein, dass Herr Dr. Friederich, pr. Arzt, der Sohn des Herrn Hauptlehrers Friederich in Pforzheim, eine Heilanstalt errichtet hat, deren Benützung er kranken Lehrern (ohne Unterschied des Ranges) unter äußerst günstigen Bedingungen überlässt. Die Anstalt besitzt alle Apparate und Maschinen, welche die neuere Technik auf medicinischem Gebiete hervorgebracht hat und wie solche bis jetzt nur etwa in größeren Badeorten und auf Universitäten vertreten sind. Zur Behandlung eignen sich vorzugsweise: Blutarmut, schwacher Brustkorb, Gicht, chronische Gelenkentzündung, Nervenkrankheiten, Erkrankungen der Athmungsorgane, des Herzens und Verdauungsstörungen. Der Zweck einer Cur in genannter Anstalt ist der, umstimmend auf den kranken Körper zu wirken, durch Hebung der Blutcirculation und Besserung der Ernährung die krankhaften Stoffe aus dem Körper zu entfernen, bezw. den geschwächten Organismus zu kräftigen. Als solche kräftigende Mittel sind die schwedische Heilgymnastik zu bezeichnen und die Bäder in ihrer verschiedenen Anwendung, als elektrische, Stahl- und Solbäder, sowie die Kaltwasserbehandlung. Es ist dabei selbstverständlich, dass ein großer Wert auf den Aufenthalt in freier Luft gelegt wird, sowie auf zweckmäßige Ernährung. Frische Milch, entweder rein oder in Form von Kefir, findet als ein äußerst wertvolles Kräftigungsmittel gebürende Beachtung. Locale Nervenleiden werden entsprechender Behandlung unterzogen. Erkrankungen der Brustorgane — chronische Hals- und Brustkatarrhe, Asthma,

Digitized by Google

Verschleimungen der Luftwege — finden zweckdienliche locale Behandlung durch Einathmung verdichteter Luft, bezw. Ausathmung in verdünnte Luft und durch Inhalation von Arzneimitteln. Die für den Hausgebrauch verwendeten Inhalationsmaschinchen haben zu wenig Druck, als das irgend etwas von der Einathmungsflüssigkeit in den Kehlkopf oder die Luftröhre kommen könnte. Das Inhalatorium wird dieser Aufgabe dagegen vollkommen gerecht. Der Wassermotor füllt einen Kessel mit verdichteter Luft, dieselbe zerstäubt in eigens construirten Apparaten die Einathmungsflüssigkeit. Als solche kann jedes Arzneimittel Anwendung finden. Im allgemeinen kommt aber nur natürliches Emser Wasser und natürliches Schwefelwasser zur Verwendung. Dass dies Verfahren der natürlichste und dabei richtigste Weg ist, die Brustorgane zu reinigen und dadurch krankhafte Stellen zur Heilung zu bringen, bedarf keiner Erwähnung. Die Massage findet selbstverständlich in allen geeigneten Fällen Anwendung. Hervorgehoben mag werden, dass dieselbe als durchaus wichtige Procedur betrachtet und nur unter ärztlicher Aufsicht in Anwendung gebracht wird. Ich habe wiederholt Gelegenheit gehabt, die Heilanstalt des Herrn Dr. Friederich zu besichtigen und von Patienten die rasche und auffallend günstige Wirkung der Cur rühmen zu hören. Die Anstalt liegt inmitten eines prachtvollen Gartens, welchen Herr Dr. Friederich in liebenswürdigster Weise jedem Lehrer, der die Cur gebraucht, zur Erholung anbietet.

Die äußerst gesunde Lage und Umgebung Pforzheims, die gegen Süden hin vollständig den Charakter des Schwarzwaldes hat, ist vorzüglich geeignet als Aufenthalt für Leidende. In unmittelbarer Nähe der Stadt beginnen die prächtigsten Tannenwaldungen mit den vom hiessigen Verschönerungsverein errichteten Anlagen und einladenden, mit Ruhebänken versehenen Waldpfaden. Wer gerne Berge besteigt, mag nach dem herrlichen, eine Stunde entfernten Seehaus wandern oder nach dem idyllisch gelegenen, geschichtlich und industriell interessanten Weißenstein, allwo man im „Anker“ einen guten Tropfen trinkt. Wer aber lieber zu ebener Erde bleibt, der spaziere nach dem eine halbe Stunde entfernten Dillstein oder nach Würm; immer hat er den schönsten Naturgenuss und würzige Waldluft. Mit der Bahn lassen sich die dankbarsten Halbtagsausflüge machen nach Wildbad, Teinach, Liebenzell und vielen anderen reizenden Punkten unserer an Naturschönheit so reichen Umgebung. Auch an Geselligkeit fehlt's nicht, zumal, da in unserer Goldstadt fast jeden Tag irgendwo Concert oder ein anderweitiges Amüsement stattfindet. Wen aber die Sehnsucht plagt nach collegialem Umgang und Gespräch, der wird auch unter den 56 Volksschullehrern seinen Mann finden.

„Alles recht“, denkt mancher, „aber die Kosten?“ Freilich, da hängt's bei vielen. Wer gesund ist und guten Humor hat, nimmt die Schwindsucht seines Geldbeutels nicht allzu tragisch: übel dran aber ist der Lehrer, welcher krankt an Körper und Geldbeutel. Übrigens stehen die Kosten bei weitem nicht so hoch, als selbst in einem kleinen Badeort. Herr Dr. Friederich hat die Curpreise für die Lehrer folgendermaßen festgesetzt:

Für einen Monat	15	M.
„ ein Vierteljahr	40	„
„ ein Halbjahr	70	„
„ ein Jahr	100	„

Für 15 Mk. per Monat ist schon ein hübsch möblirtes Zimmer erhältlich.

Digitized by Google

Nach meiner Berechnung käme der Patient mit 100—120 Mk. monatlich gut aus, sofern er keine Extravaganzen hat. Wohnung, Beköstigung und Pflege könnte er bei einer Lehrerfamilie finden; auch sonst ist Gelegenheit genug dafür da. Herr Dr. Friederich, sowie dessen Vater, Herr Hauptlehrer Friederich, und auch ich sind jederzeit gerne bereit zur Auskunftertheilung.

Dem Institut aber wünsche ich, dass es unter der opferwilligen und sachkundigen Leitung des Herrn Dr. Friederich möglichst vielen meiner leidenden Collegen die ersehnte Gesundheit wieder zurückgeben möge.

Aus der Schweiz. Art. 27 der Bundesverfassung ist lange Zeit von den Freisinnigen aller Schattirungen gleichsam als der Messias der wahren, allgemeinen Volksbildung betrachtet worden, wie Vater Pestalozzi sie angestrebt hat. Nun, da er da ist, scheint er vielfach auch von dieser Seite her verkannt oder wenigstens noch für längere Zeit ignorirt zu werden, besonders seitdem der vielumstrittene „eidgenössische Schulsecretär“ gefallen ist. Doch bringen theils die Ergebnisse der Recrutenprüfungen, theils gut organisirte Lehrerconferenzen die alte Frage neu in Fluss. So hielt im Baseler Lehrerverein Herr Gass einen sehr beachtenswerten Vortrag über den „Schulartikel der Bundesverfassung,“ dessen gesunder Kern hoffentlich in weiteren Kreisen Anerkennung findet und den fruchtbaren Anstoß zu gründlichen Verbesserungen auf cantonaler und eidgenössischer Grundlage bilden dürfte. Gestützt auf statistische und historische Vergleichungen kommt Herr Gass zu der Ansicht, der Bund sollte, angesichts der Resultate der Recrutenprüfungen, die Volksschulen besonders der finanziell ungünstiger situirten Gegenden durch Subventionen wacker unterstützen, statt ihnen nur zu befehlen und seine milde Hand nur für andere, weniger wichtige Zwecke stets offen zu halten. Es wird sich bald zeigen, ob die Begeisterung für die Ausführung des „Schulartikels“ anhält oder gleich dem Strohfeuer nur zu bald erlischt.

Mehr Aussicht auf Erfolg hat für jetzt das in letzter Zeit häufig besprochene Project eines schweizerischen Nationalmuseums und das der Subvention der Hochschulen durch den Bund.

Das erstere verdankt seine Entstehung der generösen Vergabung eines Baseler Mäcens; mit Basel wetteifern Zürich und Bern um den Besitz dieses wissenschaftlichen Kleinods. Es soll die Entwickelung der Cultur auf dem Gebiete der heutigen Schweiz von den vorgeschichtlichen Zeiten bis zum Ende des 18. Jahrhunderts darstellen und so auch zur Förderung des nationalen Sinnes, der Gewerbe u. s. w. dienen. Möge dieser Leuchtthurm patriotischen Geistes bald seinen hellen Schein in die einstweilen noch verhüllte Zukunft hinaussenden! Bezüglich des zweiten Projectes steht die Subvention je einer bestimmten Facultät an jeder cantonalen Universität, sowie die Unterstützung von Männern der Wissenschaft, der Herausgabe ihrer Werke, der Besoldung von Privatdocenten in ziemlich bestimmter Aussicht. — Welch große Opfer die Cantone gegenwärtig für die akademische Bildung der Jugend bringen, geht aus der Notiz hervor, dass Zürich und Neuenburg für jeden Studenten 650 Frs., Basel 690, Bern 700, Lausanne 840, Genf 1050 Frs. bezahlen, das Polytechnicum sogar 1300 Frs., und ferner aus der Thatsache, dass die Schweiz an 4 Hochschulen 215 Theologen, 320 Juristen, 717 Mediciner und 473 Philosophen als Studirende aufweist, die doppelte Zahl gegenüber derjenigen vor 12 Jahren.

Digitized by Google

Die permanente Schulausstellung und das Pestalozzi-Stübchen in Zürich ist laut des neuesten Berichtes um viele sehr interessante Manuscripte aus dem Niedererschen Nachlasse bereichert worden, und zwar von Seite der Stadtbibliothek. In den „Pestalozzi-Blättern“ fanden manche dieser wertvollen Geistesproducte eine freundliche Aufnahme.

Im verflossenen Berichtsjahre besuchten ca. 2800 Personen die Schulausstellung, und die meisten derselben werden das Pestalozzi-Stübchen ebenfalls betreten haben, um Mitzeugen zu werden vom wahren Pestalozzi-Geist, der uns hier überall aus lebensfrischen Bildern und todten Buchstaben entgegenweht.

Diese Schulausstellung erfährt ein stets wachsendes Interesse, eine lebhafte Sympathie, aber auch thatkräftige Unterstützung durch Barbeträge, Subventionen und litterarische Producte nicht nur aus der Schweiz, sondern auch aus anderen Ländern, insbesondere aus Deutschland.

Basel ist der erste Canton der Eidgenossenschaft, der als solcher die Unentgeltlichkeit der Lehrmittel für die achtclassige Volksschule eingeführt und das erste größere Gemeinwesen überhaupt, das mit dieser Neuerung Ernst gemacht hat. Sie ist mit dem neueröffneten Schuljahr in Kraft getreten und wird in anderen Cantonen Nachahmung finden.

Was leichte und stärkere Windströmungen in der Atmosphäre, das sind Meinungsaustausch und politische Kämpfe im Staatsleben. Diese sind so gut Bedürfnis wie jene. Dies zeigt sich auch auf dem Gebiete des Schullebens in dem aus den heterogensten Elementen zusammengesetzten Canton St. Gallen. Nachdem hier die demokratische Partei ihr bedeutsames Liebäugeln mit den Ultramontanen erwidert und belohnt sah, wagte sie es endlich, dem Forum der Journalisten ein Revisionsprogramm vorzulegen, das, trotz des Postulates der „bürgerlichen Schule“, auch von den Ultramontanen in maßgebenden Kreisen sympathisch entgegengenommen wurde. Dieses Postulat zieht zwar die rein bürgerliche Volksschule vor, setzt jedoch so viele Concessionen voraus, dass es einer jesuitisch gesinnten Localschulbehörde nach den bezüglichen Paragraphen ein Leichtes sein wird, im Trüben zu fischen und — die confessionelle Schule mit dem Einflusse des Clerus doch noch vielerorts zur Geltung zu bringen, selbst da, wo schon längst unter einer finanziell und numerisch viel schwächeren Minorität ein frischer Luftzug der fortschrittlichen Schulentwickelung weht. Hätte die demokratische Partei nicht mit vielfach fanatisirten und unselbstständigen Anhängern und Dienern der Geistlichkeit zu rechnen, so dürften ihre Vorschläge gewiss bei der Mehrheit der freisinnigen Nichtdemokraten auf fruchtbaren Boden fallen. Unter vorwaltenden Verhältnissen jedoch erscheint die demokratische Schwenkung, wenn nicht als Verrath, so doch als ein gewagtes Manöver, umsomehr, da das liberale Programm eine klare, grundsätzliche Lösung involvirt und eine Zersplitterung der Stimmen gerade in dieser Frage gefährlich ist für die gesammte Fortschrittspartei.

Sehr anerkennenswert ist dagegen die energische Befürwortung einer obligatorischen Fortbildungsschule von Seite der „Jungdemokraten“. Gemeinsam werden diese und die Liberalen voraussichtlich auch noch weitere Postulate, z. B. diejenigen betreffend staatliche Unterstützung talentirter Jünglinge, Versorgung verwahrloster Kinder durch den Staat, Freigebung der Lehrmittel u. s. w. zur Geltung bringen.

Digitized by Google

Jedenfalls stehen diesem Cantone heiße Kämpfe bevor, sofern die Ungunst der Zeit und die volkswirtschaftlich sehr heikle Situation der Revisionsbewegung nicht in einer Vorabstimmung unerwartet Halt gebieten.

Indessen haben die Liberalen noch Männer von Energie und Einfluss an ihrer Spitze. So z. B. traten die Herren Dr. F. Curti, Erziehungsdirector, und H. Seifert, Redactor (früherer Director des Erziehungswesens), in den kürzlich abgehaltenen größeren Vorversammlungen in schneidigen Reden und Vorträgen mit Muth und Beharrlichkeit ein für die bürgerliche Schule. —

Die Knabenarbeitsschule wird in immer weiteren Kreisen intensiv gefördert, besonders seitdem ein Verein zur Förderung derselben existirt. Dieser richtete eine Eingabe an den Bundesrath, dahin zielend, es möchte der Bundesbeschluss, betreffend die gewerbliche und industrielle Berufsbildung, in dem Sinne erweitert werden, dass vom Bundesrath die Knabenarbeitsschulen auf gleiche Linie mit den Schulen für gewerbliche und industrielle Berufsbildung gestellt werden können. Der Bundesrath äußert in seinem diesbezüglichen Berichte vom 19. März die Ansicht, dass der Bund die jährlich verfügbaren Mittel aut das Nothwendigste und Dringlichste concentrire, und hierzu gehöre ohne Zweifel der Ausbau des gewerblichen und industriellen Bildungswesens. Der Unterstützung des Handarbeitsunterrichtes auf bundesgesetzlichem Wege könne umsoweniger eine Dringlichkeit zuerkannt werden, als derselbe sich erst im Stadium des Experimentes befinde. Schlussnahmen des Bundes bezüglich regelmäßiger Subventionirung wären zum mindesten noch verfrüht. Gestützt auf diese Erwägungen, hat der Bundesrath den Räthen beantragt, zur Zeit dem Gesuche des schweizerischen Vereines zur Förderung des Knabenarbeitsunterrichtes keine Folge zu geben, in dem Sinne jedoch, dass der Bundesrath auch in Zukunft dem Studium und der Entwickelung des Knabenarbeitsunterrichtes seine volle Aufmerksamkeit und, wo es ihm zweckmäßig erscheint, seine finanzielle Beitragsleistung zuwende. National- und Ständerath haben diesem Antrag beigestimmt. — Somit ist also immerhin die Unterstützung der guten Sache für die Zukunft gesichert.

Ein Unicum, dessen sich wol kein anderer Staat Europas erfreut, ist das kürzlich erschienene Jahrbuch des Unterrichtswesens in der Schweiz, bearbeitet von C. Grob, die endlich reif gewordene Frucht zehnjähriger Bemühungen um das Zustandekommen einer regelmäßigen Jahresberichterstattung auf Grund officieller Kundgebungen, zum Zwecke gegenseitiger Orientirung. Das Departement des Innern hat den als ehemaligen Redactor der schweizerischen Unterrichtsstatistik für die Landesausstellung in Zürich bewährten Verfasser durch Übernahme einer hinreichenden Anzahl Exemplare, welche zur Vertheilung an die Cantone gelangen sollen, in die angenehme Lage versetzt, eine bisher veröffentlichte „Sammlung“ zu einem regelmäßig erscheinenden „Jahrbuch“ umzugestalten. Obwol da und dort noch nicht vollständig — infolge anfänglich lückenhaft eingegangener Berichte —, bietet das Buch doch in seinen äußerst instructiven Abschnitten über „Organisation des Unterrichtswesens“, „Besoldung der Primarlehrer“, „Das Unterrichtswesen in den Cantonen“, „Schulgesundheitspflege“, „Verhandlungen der Lehrerversammlungen“, „Gesetze und Verordnungen im Jahre 1887“, ferner in den „statistischen Übersichten“ u. s. w. ein so interessantes Gesammtbild des schweizerischen Schulwesens, dass dieses sehr verdienstliche Werk wie auch das energische

Digitized by Google

Vorgehen des schweizerischen Departements des Innern selbst in nichtpädagogischen Kreisen und im Auslande eine allseitige Anerkennung finden dürfte.

Aus der pädagogischen Presse. — 173. Quellen der Erziehungskunde (Preisarbeit, A. D. Lehrerz. 1889, 13). Hinweis auf fünf wichtige „Nebenquellen“: Ein pädagogisches Tagebuch nach der Anregung des Seminarlehrers Bräutigam in Bielitz (s. Österr. Schulb. 1888, III. VIII) — die kindliche „Selbstdichtung“ (vgl. Repert. d. Päd. 1887, XI) — Werke, welche Philosophie, Ästhetik, Poesie in sich vereinigen, wie z. B. „Der Abend zu Hause“ von Hier. Lorm — Romane und Novellen (nicht blos „pädagogische“), aus denen zahlreiche einzelne Stellen für die Zwecke des Unterrichtes herausgezogen werden können. — Grimms Wörterbuch als Hauptbuch der Sprachgeschichte, deren Studium für die rechte Wertschätzung philosophischer, logischer, psychologischer, pädagogischer Kunstausdrücke und Definitionen unentbehrlich ist. — „Wenn die Arbeit im pädagogischen Tagebuche und das Studium der kindlichen Selbstdichtung Sache des Einzelnen sind, so empfiehlt sich die Ausbeutung der drei anderen Quellen als eine verdienstliche Beschäftigung pädagogischer Vereine.“

174. Eine Vorlesung über Methodik (K. Vogt, Bündner Seminarblätter 1889, II). Ein Beweis, dass die Hauptvorschriften für die Arbeit des Lernenden auf allen Stufen dieselben sind — in der Volks- wie auf der Hochschule wie beim Privatstudium — nämlich: Warnung vor dem Begnügen mit Worten — Hinweis auf das Unveränderliche der Thatsache — Streben nach eigener Anschauung und Beobachtung — Unterstützen der Anschauung durch die Zeichnung — Wertschätzung der sinnlichen Eindrücke als nothwendige Anhaltspunkte für das Gedächtnis — selbstthätige Arbeit.

175. Schule und Gesundheitspflege (Sonderegger, Bündner Seminarbl. 1889, I. II). — „Die Schule muss durch ihr Beispiel Volksgesundheitspflege lehren; diese ist hier weit mehr ein Fach der Erziehung als des Unterrichtes. — Es kommt weniger darauf an, dass an den Seminarien die Hygiene als besonderes Fach gelehrt werde, als darauf, dass sie überhaupt gelehrt werde, dass der Lehrer sich so viel naturkundliches Wissen aneigne, um auch ein hygienisches Gewissen zu haben und um nicht im sprichwörtlichen Schulstaub und inmitten blutleerer Schüler schwindsüchtig zu werden. — Die Gesundheitspflege ist nur für den Fachgelehrten eine Wissenschaft, für den gebildeten Mann aber eine Methode zu leben. — Wir sind dazu erzogen, moralisch und ökonomisch zu denken, und müssen dazu erzogen werden, auch hygienisch zu denken.“

176. Hat der Kindergarten Berechtigung zur Existenz? (J. Grüter, Praxis d. schweiz. Volks- und Mittelsch. 1889, I). Ja; er ist nicht blos ein nothwendiges Übel — er hilft die socialen Übelstände und deren Ursachen beseitigen, die socialen Gegensätze ausgleichen (letzteres, weil ihm Kinder aus allen Vermögensclassen zugeführt werden) — wirkt mittelbar wolthätig auf die häuslichen Verhältnisse (Ordnung, Reinlichkeit) — veranlasst die Mütter zum Nachdenken und zur Aussprache über Kindererziehung — leistet in vielen Fällen oder Beziehungen mehr als die häusliche Erziehung. Seine besonderen Vorzüge liegen in der Gemeinsamkeit des Lebens, Wanderns, Spielens.

Digitized by Google

177. Unsere Schulen und das Ausland (A. Rebhuhn, Päd. Zeit 1889, 9). Verfasser wünscht ein sorgfältiges Studium der ausländischen Schulverhältnisse in der Absicht, das gute Fremde bei uns einzubürgern. Was die ausländischen Fachblätter bringen, genüge nicht. Vielmehr seien regelmäßig alljährlich geeignete Männer behufs unmittelbarer persönlicher Beobachtung auszuschicken, noch besser aber, für diesen Zweck besondere „Gesandtschaftsattachés zu bestellen.“

178. Fremdes und Heimisches im Unterrichte (Pommersche Blätter 1889, 4). Vor allem Einkehr im eigenen Lande, im eigenen Innern, Vertiefen in den Geist der Muttersprache. — Zwecke der Fortbildungsschule: Zum mündlichen und schriftlichen Ausdruck der Gedanken tüchtig anzuleiten — das Denken durch die anschauliche Erkenntnis alles dessen, was im sittlichen, geselligen und staatlichen Leben für den Menschen wichtig und wissenswert erscheint, zu befruchten und zu stärken — ein reges und wachsendes Interesse für die reichen Schätze unserer Literatur zu erwecken.

179. Gehäufte Verneinung (R. Hildebrand, Zeitschr. f. d. deutschen Unterricht 1889, II). Eine äußerst fruchtbare Denkübung für die Schule. Anlass geben in der Volksschule Bibelstellen (vielleicht auch das Lesebuch), in der höheren Schule die Literaturkunde, der Unterricht im Lateinischen und Griechischen. Dass sich die doppelte oder gehäufte Verneinung (abgesehen von den Mundarten) im Verse am längsten gehalten (bis in unser Jahrhundert: 1856 noch bei Dingelstedt), gehört in die Reihe der Fälle, „wo die Sprache des gemeinen Mannes und die des Dichters über und unter der Sprache der Bildung hinweg sich berühren“. — Beweis, dass die gehäufte Verneinung ganz natürlich, der lateinische Brauch (zwei Verneinungen für eine Bejahung — der schuld ist an unserer Verwerfung der gehäuften Verneinung) zwar nicht unnatürlich, aber doch sehr künstlich, ja gesucht ist.

180. Gedanken über den deutschen Sprachunterricht in der Volksschule (H. Müller, Allg. Schulbl. f. d. Rgb. Wiesbaden 1889, 7. 8). Eine Aufforderung zur Nachfolge Hildebrands. Im besonderen Bemerkungen zu dem ersten Grundsatze des Meisters: „Der Sprachunterricht sollte mit der Sprache zugleich ihren Inhalt, ihren Lebensgehalt voll und frisch und warm erfassen“.

181. Der deutsche Unterricht auf der Unterstufe der zweisprachigen Volksschule (Schles. Schulz. 1889, 1—5). „Die zwei ersten Schuljahre sind ausschließlich dem Anschauungs- und Sprachunterricht als der Vorschule zuzuweisen, um in dem nichtdeutschen Kinde (und zwar ohne seine Muttersprache irgendwie zu gebrauchen) zunächst den Grad sprachlicher Ausbildung zu erzeugen, den geistig geweckte, wolerzogene deutsche Kinder schon mit zur Schule bringen, und es so zur Theilnahme am deutschen Schulunterricht überhaupt zu befähigen.“

182. Die Globuskunde und ihre Behandlung in den Schulen (J. G. Wollweber, Repert. d. Päd. 1889, VI). „Wir sehen uns unter der überaus reichen geographischen Literatur nach einer zweckmäßigen und vollständigen Anleitung zur Kenntnis und dem richtigen Gebrauche des Globus vergeblich um. Selbst in den pädagogischen und geographischen Zeitschriften wird dieser Gegenstand nur selten ventilirt, und wo es etwa geschieht, geschieht es doch nicht in bemerkenswerter und erschöpfender Weise.“ — Er-

Digitized by Google

klärung und Beschreibung — Anweisungen zum richtigen Gebrauch des Globus. — „Der Globus ist in der Schule nie Selbstzweck, sondern er ist nur ein Veranschaulichungsmittel der Erde, aber als solches unbedingt nothwendig.“ — Verf. verweist auf seine — von der Redaction empfohlene — „Globuskunde zum Schulgebrauch und Selbststudium“ (Freiburg, Herder. 1,50 Mk.).

183. Über den heimatskundlichen Unterricht und die Schulspaziergänge in der Großstadt (G. Rusch, Österr. Schulb. 1889, IV). Einschränkung des topographischen Stoffes, dafür Entwickelung socialer, klimatischer, vor allem astronomischer Begriffe. („Die Veranstaltung von Himmelsbeobachtungen ist nicht schwieriger, wol aber wichtiger als die Vermittelung der Orthographie.“) Vorstellungen und Anschauungen aus der Heimatskunde im späteren erdkundlichen Unterricht immer wieder heranzuziehen, mit den Erscheinungen der fremden Länder innig zu verknüpfen. Klarheit über die aufzunehmenden geschichtlichen Stoffe und Verbindung der Heimatskunde mit dem Deutschen und mit dem Rechnen notwendig. — Kleinere Spaziergänge nicht mit ganzen Classen, sondern nur mit Abtheilungen; die daraus erwachsenden Überstunden sind dem Lehrer besonders zu honoriren. Außerdem größere Schulwanderungen („Reisen“) empfehlenswert.

184. Die Vereinigten Staaten von Nordamerika in der Schule (S. Gorge, Zeitschr. f. Schulgeogr. 1889, VII. VIII). Verf. will die Union bei der schulmäßigen Behandlung unter klimatischen und wirtschaftlichen Gesichtspunkten folgendermaßen eingetheilt wissen: 1. Die nordöstlichen Ackerbau- und Industriestaaten, nördlich von der Isotherme von $+15^0$ C. bis zum 100.⁰ w. Gr. — 2. Die südöstlichen Plantagenstaaten, südlich von der Isotherme von $+15^0$ C. bis zum 100.⁰ w. Gr. — 3. Die mittleren Viehzucht- und Bergbaustaaten jenseits der 100.⁰ w. Gr. zu beiden Seiten des Felsengebirges bis zur Sierra Nevada. — 4. Die westlichen Staaten der californischen Flora zwischen der Sierra Nevada und dem Pacifischen Meere.

185. Aus meinem naturgeschichtlichen Tagebuche (Groth, Deutsche Blätter 1889, 9. 10). Erle und Weide als Nachbarn und ihre Beziehungen zu den Menschen. Vergleiche. Verschieden als Kätzchenträger und namentlich bezüglich der Blattformen, Fruchtbildung, Fruchtreife und des Fruchtfalls. „Diese beiden Nachbarn, welche auf gleichem Boden wachsen, nehmen entweder aus demselben verschiedene Stoffe, oder, was das Wahrscheinliche ist, sie verarbeiten denselben Stoff, lösen ihn auf in seine Bestandtheile, verwandeln sie, setzen sie wieder, aber verschieden zusammen — und so treten in den neugebildeten Organen verschiedene Formen und verschiedene Stoffe in die Erscheinung.“ — Wieder (vgl. frühere Berichte) Beweise für die Groth eigenthümliche scharfe Beobachtung, poetische Auffassung, anschaulich einfache Darstellung.

186. Wie wird im Schulgarten praktisch unterrichtet? (Fr. Weidner, Freie Schulz. 1889, 25). Der Schulgarten als Mustergarten. Seine Vielseitigkeit als Lehr- und Erziehungsmittel. — Angemessene Vertheilung der Arbeiten auf Knaben und Mädchen. Gruppenbildung. Alle, auch die schwächeren Kinder sollen vom 3. Schuljahre an herangezogen werden, der Unterricht deshalb obligatorisch sein. — Lehrpläne für den Gemüse-, Obst-, Wiesen- und Feldbau.

Digitized by Google

„Die Weltletter“ — unter diesem Titel ist soeben bei Karl Konegen in Wien eine kleine Schrift erschienen, welche die interessante und wichtige Zeitfrage: Lateinische oder „deutsche“ Schrift? — in ausgezeichneter Weise beleuchtet und, wie uns scheint, endgiltig erledigt. Der Verfasser, Professor Leo Burgerstein, hat sein Thema ursprünglich in Form eines Vortrages im „Wissenschaftlichen Club“ in Wien behandelt und macht nun, vielseitigen Wünschen entgegenkommend, seine eben so gründlichen als eleganten Ausführungen jedem Gebildeten in einem handlichen Büchlein zugänglich. Es umfasst nur 60 Seiten, zeugt aber von einer gründlichen und allseitigen Untersuchung der aufgeworfenen Frage, entwickelt alle Gründe für die lateinische Schrift und gegen die sogenannte deutsche Schrift, widerlegt alle Einwände gegen die ausschließliche Anwendung der ersteren und die völlige Abschaffung der letzteren und liefert so eine meisterhaft durchgeführte Monographie, welche keinen Zweifel mehr übrig lässt, welcher Schriftform die Zukunft gehört. Wir unserseits haben uns schon vor mehreren Jahren im Sinne Dr. Burgersteins ausgesprochen und auch unsere Zeitschrift von Anfang an mit lateinischen Lettern drucken lassen. Seinem längst bewährten selbstlosen Wirken für gemeinnützige Interessen gemäß hat Prof. Burgerstein den Ertrag seines Büchleins dem Lateinschriftverein gewidmet, was ein Grund mehr ist, allen Freunden der guten Sache die Verbreitung desselben ans Herz zu legen; es kostet nur 30 Kr. = 50 Pf.

D.

Verantwortl. Redacteur Dr. Friedrich Dittes, Buchdruckerei Julius Klinkhardt, Leipzig.

Digitized by Google

Die alten Sprachen auf den preußischen Gymnasien.

Von Rechtsanwalt Dr. jur. ***Otto von Lühmann****-Greifswald.*)*

Es dürfte allgemein anerkannt sein, dass die Zöglinge unserer Gymnasien, und zwar selbst diejenigen, welche das ganze Gymnasium durchgemacht haben, fast alle nach ihrem Abgange von der Schule die lateinischen und griechischen Schriftsteller vollständig beiseite liegen lassen, soweit ihr späterer Beruf sie nicht zum Studium dieser Schriftsteller zwingt. Dies ist ein tief betrübendes Zeichen, wie wenig die alten Classiker selbst dem sogenannten „gebildeten" Theil unseres deutschen Volkes ans Herz gewachsen sind.

Man pflegt gewöhnlich diese Thatsache zwar als bedauerlich, aber zugleich auch als unvermeidlich zu bezeichnen, als eine natürliche Folge der alles beherrschenden Berufsthätigkeit. Ich kann nun zwar nicht leugnen, dass unsere Berufsthätigkeit eine Beschäftigung mit den alten Classikern erschwert. Aber wenn wir auch nur dann und wann abends oder sonntags ein Stündchen einem alten uns von der Schule her geläufigen griechischen oder lateinischen Schriftsteller widmen, so behalten wir wenigstens Fühlung mit der geistigen Auffassung der Alten; und dies dürfte dann wesentlich dazu beitragen, bei unseren meist anstrengenden und ermüdenden, oft auch einförmigen Berufsgeschäften uns geistig frisch zu erhalten. Aber freilich, damit wir einen uns von der Schule her geläufigen griechischen oder lateinischen Classiker zur Hand nehmen können, dazu ist natürlich erforderlich, dass uns von der Schule her ein solcher griechischer oder lateinischer Schriftsteller eben noch so geläufig ist, dass wir ihn ohne häufigen Gebrauch des Lexikons und ohne Mühe lesen können. Und

*) Gern geben wir einem Freunde der classischen Bildung, welcher nicht zu den Schulmännern gehört, das Wort, weil jedes ernste Votum aus dem Kreise der Gebildeten den Fachmännern die gute Regel in Erinnerung bringt: Non scholae, sed vitae — und sie vor dem Irrthum warnt, als hätten sie ganz allein nach eigenem Ermessen das Unterrichtswesen zu gestalten. Diejenigen, welche die Früchte der Schule im Leben erprobt haben und zur Erhaltung der Schule beitragen, dürfen mit Recht verlangen, dass man ihre Ansichten höre und prüfe. D. Red.

Digitized by Google

ferner ist dazu erforderlich, dass uns der Schriftsteller so interessirt, dass wir ihn auch gern zur Hand nehmen. Und aus diesen beiden Erfordernissen ergibt sich meiner Ansicht nach die Antwort auf die Frage: „Woher kommt unsere Entfremdung von den auf der Schule gelesenen griechischen und lateinischen Classikern?“

Ich meine, bei der Lectüre der alten Classiker muss alles darauf hinausgehen, den Schüler wenigstens für einige bestimmte Schriftsteller so zu interessiren und ihm diese bestimmten Schriftsteller so geläufig zu machen, dass er auch nach absolvirten Schuljahren diese Schriftsteller öfter und gern wieder liest. Das soll das Andenken sein, welches die Schule dem scheidenden Jüngling mitgibt auf den Lebensweg, und diesem Gedanken seien die folgenden Ausführungen gewidmet.

I.

Über die Kräfte des Schülers gehen meiner Ansicht nach am weitesten hinaus die Ansprüche, welche an ihn beim Lesen der **alten Dichter** gemacht werden. Und hier ist Abhilfe am dringendsten nothwendig.

a) In der Tertia pflegt der Ovid gelesen zu werden. Aber der Ovid ist sprachlich für den Tertianer zu schwer. Auch passt der Inhalt dieses Dichters nicht für die Gemüthsentwickelung eines Tertianers. In Tertia soll der Schüler zuerst deutsche Dichter einigermaßen kennen lernen; und der Tertianer kommt in eine vollständig schiefe Entwickelung, wenn er gleichzeitig in vaterländische Dichtung und in fremde Dichtung eingeführt wird. Außerdem ist es die wesentliche Bestimmung der Tertia, dass der Schüler eine gewisse Festigkeit in der Grammatik der lateinischen Sprache gewinne; daran hindert ihn aber die Lectüre eines lateinischen Dichters. Ich meine: *in Tertia darf noch kein fremder Dichter gelesen werden, sondern nur deutsche Dichter.*

b) Mit dem lateinischen Dichter darf meiner Ansicht nach erst in Secunda begonnen werden. In Secunda muss Ovid gelesen werden, und zwar wöchentlich nur *eine* Stunde. In Prima wird dann winters Virgil gelesen, ebenfalls wöchentlich nur *eine* Stunde, und sommers Horaz, auch nur einstündig.

In der Lectüre der Classiker auf unseren Gymnasien müssen natürlich bei der Prosa die *lateinischen* Schriftsteller vorwiegen, nicht etwa als wenn die lateinische Sprache schöner wäre als die griechische, oder als wenn die lateinischen Schriftsteller interessanter wären als die griechischen, sondern weil die lateinische Sprache auf unsere

Digitized by Google

ganze Staats- und Rechtsentwickelung viel mehr eingewirkt hat und mit unserem ganzen öffentlichen und geschäftlichen Leben viel genauer verwoben ist als die griechische. Aber ganz anders als mit der Prosa steht es mit der Poesie. Die Poesie hat es nicht mit dem Geschäft zu thun, sondern mit dem Gemüth. Für unser öffentliches und geschäftliches Leben ist die römische Dichterliteratur von geringem Belang und für die Entwickelung des Gemüths ist die griechische Poesie viel einflussreicher als die römische. Also in der Lectüre der alten Classiker auf unseren Gymnasien müssen bei den Dichtern die griechischen vorwiegen. Auf der griechischen Poesie muss der Schwerpunkt des Gymnasialunterrichts in der alten Poesie liegen, und nicht etwa auf der lateinischen. Wollte man nun auf die lateinischen Dichter ebensoviel Zeit verwenden wie auf die griechischen, so würde der Schwerpunkt zu Gunsten der lateinischen Poesie verschoben, zumal der Schüler eine größere Kenntnis der lateinischen Sprache als der griechischen mitbringt.

Außerdem kommt es ja bei der lateinischen Sprache für unsere Zwecke hauptsächlich auf die Kenntnis des reinen lateinischen Prosastils an; und gerade dieser leidet durch andauernde Beschäftigung mit den lateinischen Dichtern. Unsere Gymnasien dürfen also nicht zuviel Zeit auf die lateinischen Dichter verwenden.

c) Unter den griechischen Dichtern finde ich den Sophokles für die Schule zu schwer. Zwar mit Bedauern, aber doch ganz entschieden rathe ich daher, keine griechischen Tragödien auf der Schule zu lesen. Die Schüler mögen eine Übersetzung davon lesen.

d) In Secunda pflegt man die Odyssee zu lesen, deren Lectüre ja entschieden dem Schüler leichter wird als die der Ilias. Die Odyssee ist ja aus theils älteren, theils neueren Sagen und Liedern zu einem Buche verbunden um 600 v. Ch., also gerade zu der Zeit, wo die Phönizier ihre Colonien am weitesten von ihrem eigentlichen Vaterlande vorschoben, ja sogar bis hierher in die Ostsee.*) Die Odyssee erzählt ja in reizender, aber humoristischer Weise eine Menge Schifferläuschen, die als solche auch von den Griechen aufgefasst wurden. In den festlichen Vorträgen bei den Hellenen bildete den eigentlichen würdevollen Gegenstand die ernste Ilias. Und nur um eine humoristische

*) Im skandinavischen Norden ist meiner Ansicht nach die Scheren-Insel (Scheria) zu suchen, wo König Alkuin (Alkinoos) herrschte und zusammen mit seinen Edlen den größten Theil des Tages hindurch zu frühstücken pflegte, wo das heilige nordische Gastrecht es gebot, den hilfesuchenden Gast in seine Heimat zurückzugeleiten trotz der Drohung des Meergottes.

Digitized by Google

Abwechslung in das Fest zu bringen, ward auch wol aus der Odyssee vorgetragen. Die Odyssee verhält sich zur Ilias wol ähnlich, wie bei uns Fritz Reuter zu Goethe und Schiller. Obgleich unser Fritz Reuter ein gemüthvoller, wol allgemein verehrter Schriftsteller ist, so wird man, eben weil er humoristisch schreibt, ihn nicht für geeignet halten, unsere lernende Jugend in die deutsche Literatur einzuführen. Ich meine, die Odyssee ist bei allen ihren Vorzügen doch kein Schulbuch und sollte auf unseren Schulen nicht gelesen werden.

e) Jetzt komme ich zu dem Buche, welches für diese meine kleine Abhandlung das wichtigste ist, zu der Ilias.

Das jugendliche Alter kann nicht eine solche Menge wissenschaftlichen Stoffes bewältigen und in sich verarbeiten wie das reifere Alter. Dagegen was das jugendliche Alter einmal in sich verarbeitet hat, das bleibt auch fester sitzen als das, was man im reiferen Alter lernt. Weil also das in der Jugend Erlernte fester sitzt, deshalb muss man besonders bei der Jugend darauf sehen, dass man das Allergediegenste zu seiner Auffassung herbeibringe, und deshalb will ich besonders das anerkannt allergediegenste Dichterwerk des Alterthums, die Ilias, zum Unterricht der Jugend verwenden. Und weil die Jugend keine große Menge wissenschaftlichen Stoffes bewältigen kann, deshalb darf man ja nicht zuviel Stoff ihr zuführen, und deshalb will ich die lernende Jugend von den lateinischen Dichtern thunlichst entlasten. Weil es mir nun aber zweifelhaft erscheint, ob die Ilias nicht für Untersecunda zu schwer ist, so will ich erst in Obersecunda mit der Ilias beginnen. Ich will auch noch die ganze Prima hindurch Ilias lesen, so dass im ganzen drei Jahre hindurch die Schüler Ilias lesen und zwar wöchentlich zwei Stunden. Ich will auf der ganzen Schule kein anderes griechisches Dichterwerk lesen als die Ilias. Höchstens können mal einige Stunden auf den Tyrtäos verwendet werden. Ich lege das Hauptgewicht nicht darauf, dass die ganze Ilias von den Schülern durchgelesen wird, sondern darauf, dass die Schüler angehalten werden, das, was sie von der Ilias in der Schule durchgelesen haben, nun auch nachher für sich selber zu lesen,

Der Schüler, welcher sich zur Ilias-Stunde vorbereitet, braucht dazu natürlich (wenigstens lange Zeit hindurch) das Lexikon ziemlich viel. In der Ilias-Stunde selber nimmt die rein wörtliche Übersetzung und die grammatische Besprechung natürlich fast die ganze Stunde in Anspruch. Das kann ja nicht vermieden werden, weil diese mechanische Arbeit die nothwendige Vorbedingung zum Verständnis des

Digitized by Google

Dichters ist. Aber nachdem diese Arbeit gethan ist, befindet sich der Schüler erst in der Lage, den Dichter mit Genuss zu lesen. Deshalb soll, wenn ein Buch Ilias allmählich in der Schule so durchgearbeitet ist, der Lehrer nicht etwa in der nächsten Ilias-Stunde einfach im nächsten Buche weiter gehen. Der Lehrer soll dann vielmehr den Schülern aufgeben, das soeben gelesene Buch für sich zu Hause zu wiederholen. Er soll eine Ilias-Stunde oder zwei dazu ansetzen, durch stellenweise Übersetzung und durch Besprechung sich zu überzeugen, ob die Schüler das Buch Ilias auch wirklich zu Hause wiederholt haben. Diese Repetitionsstunden soll der Lehrer thunlichst so einrichten, dass er den Schülern, die jetzt ja das Buch übersehen können, den Gegenstand interessant macht, und soll dazu die grammatikalische Besprechung möglichst vermeiden. Ebenso soll der Lehrer die Schüler auch veranlassen, in den Ferien Ilias zu repetiren.

Größere Abschnitte der Ilias immer wieder zu repetiren, wird allerdings mit Schwierigkeiten verbunden sein. Indes, meine ich, lässt sich sehr gut so viel erreichen, dass einem älteren Primaner wenigstens die ersten sechs Bücher der Ilias geläufig sind.

Durch solche mehrfache Wiederholung des Gelesenen gewinnt der Schüler nicht nur eine eingehendere und tiefere Kenntnis der griechischen Sprache, sondern der Dichter macht ihm nun auch wirklich Vergnügen und wirkt zugleich veredelnd auf des Schülers Gemüth. Und so gewinnt der Schüler den Dichter allmählich lieb, so dass zu hoffen ist, er wird auch nach seinem Abgange von der Schule den Dichter ab und zu gern wieder lesen. Und dies zu erreichen, scheint mir der wichtigste Zweck beim Studium der alten Dichter.

II.

Auch in der Lectüre der **alten Prosaiker** möchte ich einige wesentliche Erleichterungen und Abänderungen befürworten.

In der lateinischen und griechischen Sprache sind ja die einzelnen Wortendungen nicht so klanglos und einander ähnlich wie im Deutschen. Die vielen fast klanglosen Endsilben auf „e“ und „en“ bilden ja den hauptsächlichen Fehler in unserer deutschen Sprache. In jenen beiden alten Sprachen treten die Endsilben nicht nur klangvoller, sondern auch bestimmter und in einer mehr unterscheidenden Form hervor als in der deutschen Sprache, und zwar namentlich bei der Declination, Conjugation, Comparation und Ableitung der Adverbien von den Adjectiven. Daher tritt in jenen alten Sprachen das Verhältnis der einzelnen Wörter zu einander und zum ganzen Satzbau

Digitized by Google

schärfer hervor, und es wird klarer, welchen Antheil je das einzelne Wort an dem Sinne des Satzes hat. Deshalb eignen sich ja diese beiden alten Sprachen so sehr dazu, den Schüler an ein klares Denken und an ein klares Ausdrücken des Gedankens zu gewöhnen.

Die klare, verstandesmäßige Ausdrucksweise ist ja natürlich vorwiegend Sache der Prosa. Und bei der Lectüre der alten Prosaiker auf unseren Gymnasien müssen die lateinischen Schriftsteller vorwiegen, wie ich bereits oben dargelegt habe.

a) In der Tertia pflegt vorwiegend Cäsars bellum Gallicum gelesen zu werden, weil in diesem Buche die grammatischen Regeln besonders consequent festgehalten und correct zum Ausdruck gebracht werden. Deshalb bin auch ich dafür, dass in Tertia in den Winterhalbjahren der Cäsar gelesen werde. Und die Lectüre des Cäsar wird noch mehr zur grammatischen Sicherheit des Schülers wirken, wenn, wie ich vorschlage, in Tertia kein lateinischer Dichter gelesen wird.

Aber im Sommer würde ich in der Tertia den Nepos lesen, weil er kurze Sätze hat, weil der dort vorgetragene Stoff den Schüler mehr interessirt, und weil die einzelnen kurzen Lebensbeschreibungen sich sehr zu jenen repetitionsweisen Besprechungen eignen, wie ich sie oben warm befürwortet habe. Da außerdem der Nepos leicht zu lesen und sein Stil einfach ist, so wird die Lectüre desselben dem Schüler ein gewisses Selbstvertrauen geben, und er wird die lateinische Sprache leichter lieb gewinnen, als dies bei stets anhaltender Lectüre des Cäsar oder bei manchen anderen Schriftstellern geschehen könnte.

b) In Secunda und Prima unserer Gymnasien pflegen die lateinische Prosalectüre vorwiegend Cicero's Werke zu bilden. Selbst Cicero's härtester Beurtheiler, Mommsen, erkennt an, dass Cicero als Stilist „der Schöpfer der lateinischen Prosa war". Und wenigstens dies Verdienst wird dem Cicero wol niemand bestreiten. Bezüglich des inneren Wertes seiner Schriften dürfte das Richtige in der Mitte liegen zwischen denen, welche den Cicero in den Himmel erheben, und Mommsens abfälligem Urtheil. Aus Cicero's Vertheidigungsreden kann meiner Ansicht nach trotz der inzwischen so sehr veränderten Verhältnisse auch ein jetziger Advocat noch recht viel lernen. Die von Cicero in seiner Rede pro Milone aus den begleitenden Umständen hergeleitete Vermuthung, wer eigentlich der Angreifer und wer der Angegriffene gewesen sei, quis cui insidiatus sit, habe ich selber einmal in einer Schwurgerichtsrede stark benutzt, und zwar mit günstigem Erfolg. Und ich glaube noch manches andere aus Cicero's

Digitized by Google

Vertheidigungsmethode gelegentlich gebrauchen zu können. Durch seine philosophischen Schriften hat Cicero seinen Landsleuten doch wol manches griechische philosophische Buch näher gebracht, auch die Formen und Redewendungen geschaffen, in welchen viele Jahrhunderte hindurch Philosophie und andere Wissenschaften geschrieben sind. Es wird also wol dabei bleiben müssen, dass in der lateinischen Prosalectüre in Secunda und Prima Cicero's Werke vorwiegen. Freilich wirkliches Vergnügen haben mir von den Werken Cicero's, welche ich gelesen habe, nur seine Briefe gemacht.

Trotz aller Vorzüge Cicero's, wenn wir aus der gesammten lateinischen Prosaliteratur ein Buch aussuchen wollen, welches den Schüler so recht interessiren soll (durch liebevolle Behandlung des Schriftstellers) dem Schüler allmählich ans Herz wachsen soll, so kann dies meines Erachtens nur der Sallust sein. Aber dabei bleibt in Secunda und Prima immer noch genug Zeit zu reichlicher Lectüre des Cicero übrig.

c) In Prima wird ja Tacitus gelesen. Und Tacitus ist das schwerste, was in der lateinischen Prosalectüre dem Schüler zugemuthet wird. Seine „Germania" müssen die Schüler natürlich lesen, weil sie für unsere alte deutsche Geschichte die wichtigste Quelle ist. Und deshalb wünsche ich auch, dass die Schüler zur Repetition der „Germania" angehalten werden, damit sie auch noch nach ihrem Abgange von der Schule dieses Werk lesen. Dagegen die übrigen Schriften des Tacitus (wovon manches allerdings sich ja auch auf deutsche Geschichte bezieht) würde ich von der Schule ausschließen, einestheils weil Tacitus meines Erachtens für die Schule zu schwer ist, anderntheils weil für die Schule mir nur solche Schriftsteller geeignet erscheinen, welche einen einfachen, schlichten Stil schreiben.

III.

Als ich in meiner Schülerzeit des **Sallust** Schrift über die Catilinarische Verschwörung zum erstenmale las, schon damals interessirte mich dieser Autor viel mehr als irgend ein anderer lateinischer Schriftsteller. Ich entsinne mich noch ganz deutlich, dass ich damals das Gefühl hatte, als ob ich jetzt erst eine ungefähre Ahnung davon habe, wie es wol im römischen Senate herzugehen pflegte.

Auch in meinem gereifteren Alter hat mich der Sallust stets weit mehr angemuthet als irgend ein anderer römischer Schriftsteller. Und mit diesem meinem Geschmack stehe ich nicht vereinzelt da. Wol allgemein ist Sallust als großer Historiker, als genialer Schriftsteller an-

Digitized by Google

erkannt, namentlich auch von Mommsen. Wer Mommsen's Darstellung von der Catilinarischen Verschwörung und vom Jugurthinischen Kriege mit des Sallust Schriften vergleicht, der fühlt deutlich heraus, wie hoch Mommsen den Sallust als Historiker stellt und wie sympathisch Sallust ihm ist.

Es scheint mir charakteristisch und bezeichnend für die Eigenart des Sallust, worin er sich wol von allen übrigen lateinischen Schriftstellern unterscheidet, dass er in der Einleitung zu seiner Catilinarischen Verschwörung einen Vergleich zwischen Feder und Schwert überhaupt anstellt; wobei er dann allerdings zu dem richtigen Resultat kommt, dass die Geübtheit der Athener, sowol mit dem Schwerte als auch mit der Feder umzugehen, deren Ruhm sehr vergrößert habe, während den Neigungen der Römer die Feder stets ferner gelegen habe.

Mag Livius, welcher einen viel weiteren Zeitraum der römischen Geschichte umfasst, dem Geschichtsforscher wichtiger sein, mag dem Grammatiker, dem lateinischen Lehrer, welcher die Regeln der Grammatik durch die Lectüre bei seinen Schülern zu befestigen trachtet, der Cäsar und der Cicero wichtiger erscheinen, Lieblingsschriftsteller nicht nur für die lernende Jugend, sondern auch für uns Männer in gereiftem Alter kann unter allen römischen Schriftstellern doch nur Sallust sein.

Die Darstellungsweise des Sallust hat an vielen Stellen einen fast dramatischen Anstrich. Sallust führt den Leiter der Verschwörung, Catilina, sowie die bedeutendsten Mitglieder der Verschwörung einzeln als handelnd und leidend ein. Er führt den Consul Cicero, sowie einzelne beauftragte Beamte und Heerführer persönlich dem Leser vor, sowie bei der Aburtheilung der Verschworenen im Senat die abstimmenden Senatoren, von denen er drei namentlich bezeichnet. Mit dieser fast dramatischen Darstellungsweise hängt es auch wol zusammen, dass Sallust statt des Indicativ so häufig den sog. Infinitivus historicus gebraucht, wodurch „Handlungen oder Zustände sinnlicher oder lebhafter dargestellt werden sollen, indem der Infinitiv den Begriff des Verbi, abgesehen von den übrigen Bestimmtheiten der Tempora, wie ein Nomen hinstellt". So drückt sich Zumpt aus, welcher diesen Infinitivus historicus mit Recht als besondere Lieblingsconstruction des Sallust darstellt. Indem dieser das Zeitwort einfach im Infinitiv producirt, ohne sozusagen sich die Zeit zu nehmen, die Person und den Numerus bestimmt im Zeitwort zu bezeichnen; damit veranschaulicht er z. B. Capitel 17 und 27 die hastige Eile, mit welcher

Digitized by Google

Catilina seine Maßregeln ausführt. Aber an den meisten Stellen, wo Sallust diesen sog. Infinitivus historicus gebraucht, würde ich nach meinem Geschmack den regulären Indicativ lieber sehen. Mit dieser fast dramatischen Darstellungsweise hängt es auch wol zusammen, dass Sallust den Ablativus absolutus sehr viel seltener gebraucht als Cäsar in seinem kurz und gedrängt gehaltenen Armeerapport De bello Gallico. Diese Darstellungsweise des Sallust hat auch wol mit dazu beigetragen, dass der Autor den Accusativus cum infinitivo viel seltener anwendet als Cäsar oder Cicero.

Bei Sallust kommen mehrfach Stellen vor, wo er ausführliche Reflexionen anstellt. Dies pflegen unsere modernen Historiker häufiger zu thun als die antiken und dann dabei viele Abstracta zu gebrauchen. In den alten Sprachen gibt es nicht so viele Abstracta. Und die Lateiner umschreiben ein Abstractum häufig durch einen Accusativus cum infinitivo. Sallust aber wendet auch in den Stellen, wo er Reflexionen anstellt, selten den Accusativus cum infinitivo an. Er weiß sich anders zu helfen.

Weil nun Sallust den Accusativus cum infinitivo und den Ablativus absolutus seltener anwendet, so sind seine Sätze durchschnittlich kürzer als die Sätze in Cicero's und Cäsars Schriften. Dies ist nach meiner Ansicht ein ganz besonderer Vorzug des Sallust. Ich weiß allerdings, dass mir dies von den Vergötterern Cicero's und Cäsars als himmelschreiende Ketzerei ausgelegt werden wird*), aber ich will dem Cicero

*) Der Accusativus cum infinitivo hat sich in der lateinischen Sprache doch augenscheinlich ursprünglich durch Erweiterung herausgebildet aus dem Objectsaccusativ bei den verbis sentiendi et declarandi, wo er immer noch das Object bildet, allerdings in breiterer Form. Diese also ursprünglich durchaus rationell entstandene Satzfügung wird sodann aber auch gebraucht bei den Wörtern justum, veri simile, apertum, necesse est, apparet, decet, licet, wo der Accusativus cum infinitivo das Subject bildet (Zumpt, Lateinische Grammatik cap. 80 Nr. 6 § 600) und wo also ein erweiterter Objectsaccusativ nach strengem Princip nicht hingehört. Gegen die Deutlichkeit und Übersichtlichkeit verstößt es, wenn ein solcher erweiterter Objectsaccusativ durch mannigfaltige Zusätze zum umfangreichen Nebensatz wird. Und noch schlimmer und störender ist dies, wenn dabei zu dem Subjectsaccusativ noch ein Objectsaccusativ tritt. Denn wol der größte Mangel in der lateinischen und griechischen Sprache besteht darin, dass sehr häufig der Nominativ gerade so lautet wie der Accusativ, und dass daher das Subject und das Object des Satzes voneinander nicht schon durch den Wortlaut unterschieden werden kann. Dieser Mangel ist in der deutschen Sprache leider noch weit ausgedehnter. Dieser selbe Mangel, welcher bei der Wortbildung in der Declination liegt, wird bei der Satzbildung vielfach noch ausgedehnt im Accusativus cum infinitivo.

Ähnlich liegt die Sache beim Ablativus absolutus. Diese Wortfügung hat sich

Digitized by Google

und Cäsar ihren Einfluss auf den Unterricht in der lateinischen Grammatik nicht verkümmern. Nur soll man dem Stile des Sallust auch Gerechtigkeit widerfahren lassen. Und wenn Sallust auch vielleicht manchmal nicht so correct grammatisch schreibt, wie Cicero und Cäsar, so soll man auch nicht vergessen, dass Sallust manche allgemein-sprachliche Grundsätze doch wol tiefer und richtiger auffasst als Cicero und Cäsar.

Gerade wir Deutschen müssen meiner Ansicht nach noch folgendes besonders in Betracht ziehen. Da nicht nur der Unterricht in der lateinischen Grammatik und damit auch das Exercitium und die sonstige schriftliche Übung sich hauptsächlich auf Cicero und Cäsar stützt, sondern auch die lateinische Prosalectüre auf unseren Gymnasien hauptsächlich in Cicero und Cäsar besteht, so kommt es sehr viel vor, dass der Schüler die Schreibweise Cicero's und Cäsar's sich auch für

---

nach meiner Ansicht ursprünglich durch Erweiterung entwickelt aus dem sog. Ablativus instrumenti. Demnach würde ich den Ablativus absolutus nur da an seinem Platze finden, wo der Ablativus instrumenti oder wenigstens der ihm nahestehende Ablativus causae hingehört. Nun gibt es allerdings auch einen Ablativus der Zeit. Und hiervon leitet Zumpt (Lat. Grammatik cap. 81 No. 5 § 640) den Ablativus absolutus ab, wodurch dieser Wortfügung also ein viel weiteres Feld gebüren würde. Jedenfalls aber, wenn zum Ablativus absolutus noch viele andere Wörter als Nebenbestimmungen hinzutreten, so dass man nicht mehr aus der Wortfügung selbst, sondern nur aus dem ganzen Zusammenhange ersehen kann, ob diese Wörter Nebenbestimmung zum Ablativus absolutus sind, oder ob etwa der Ablativus Nebenbestimmung zu jenen Wörtern ist; wenn der Ablativus absolutus so gebraucht wird, alsdann liegt darin ein Verstoß gegen das Princip der Deutlichkeit und Klarkeit. Ja noch mehr! „Der Ablativus ist eine Eigenheit und ein nicht nothwendiger Reichthum der lateinischen Sprache, der jedoch sehr zu ihrer ausdrucksvollen Kürze beiträgt" (Zumpt Lat. Grammatik cap. 74 Anm. § 451). Ebenso wie die Wortbildung des Ablativ, trägt auch die Wortfügung des Ablativus absolutus viel zur ausdrucksvollen Kürze der lateinischen Sprache bei. Aber der Ablativus absolutus kann für sich niemals einen Hauptsatz bilden, sondern er muss als Nebensatz sich einem Hauptsatze anschließen. Daher kann häufige Anwendung des Ablativus absolutus allerdings mit dazu beitragen, den Satzbau complicirt und unübersichtlich zu machen.

Man wird mir wahrscheinlich erwidern, da diese Satzbildungen sich nun einmal in der lateinischen Sprache historisch so entwickelt hätten, sei es müßig, ja sogar Überhebung, darüber einen Tadel auszusprechen. Nun, ich will ja auch nicht etwa dem Cäsar oder Cicero einen Fehler anstreichen. Aber ich meine, wenn wir das Wesen einer Sprache ergründen wollen, so dürfen wir nicht blos ihre Vorzüge bewundern, sondern wir müssen auch ihre etwaigen Mängel ins Auge fassen. Der Respect, den natürlich besonders wir Juristen vor dem Genius der scharfen und accentuirten lateinischen Sprache haben, darf uns doch nicht so weit treiben, dass wir vor den Mängeln der lateinischen Sprache nun beide Augen zudrücken.

Digitized by Google

seinen deutschen Stil zum Muster nimmt und diesen Stil, der in deutscher Sprache unübersichtlich und schwülstig wird, auch für sein späteres Leben beibehält. Wenn wir zuweilen in den Schriftsätzen unserer deutschen Advocaten, in den Urtheilsgründen unserer deutschen Gerichte oder in wissenschaftlichen Werken deutscher Gelehrter seitenlange Perioden finden, welche man erst mehrmals lesen muss, um nur den sprachlichen Zusammenhang aufzufinden, so ist meiner Ansicht nach daran Cicero und Cäsar schuld. Ich habe ja oben ausgeführt, dass die lateinische (und griechische) Sprache sich sehr dazu eignet, den Schüler an ein klares Denken und ein klares Ausdrücken der Gedanken zu gewöhnen. Und selbstverständlich ist es sehr gut und nützlich, wenn der Schüler es bis zu einem leidlichen lateinischen Stile bringt. Aber wir dürfen den Ciceronianischen Stil nicht so sehr als Ideal auffassen, dass wir ihn nun auch in der deutschen Sprache nachahmen, deren Wort- und Satzbildung für jenen Stil gar nicht passt. Wir Deutschen dürfen doch niemals vergessen, dass es für uns hauptsächlich wichtig ist, in unserer deutschen Sprache uns klar, deutlich und leichtverständlich auszudrücken.

Aus allen diesen Gründen halte ich es für dringend nothwendig, dass auf unseren Gymnasien neben Cicero und Cäsar auch ein lateinischer Prosaiker gelesen wird, welcher einen kürzeren Satzbau hat. Und hierzu eignet sich hauptsächlich Sallust wegen seiner oben dargelegten Vorzüge. Ich wünsche, dass der ganze Sallust, also die Catilinarische Verschwörung und der Jugurthinische Krieg in Secunda gelesen wird, und dass auch die einzelnen Theile dieser Schriften repetirt werden in der Art, wie ich solches oben bei der Ilias auseinandergesetzt habe.

IV.

Meine sämmtlichen obigen Vorschläge fasse ich dahin zusammen, dass unter den antiken Dichtern die Ilias (wenigstens die ersten neun Bücher) und unter den antiken Prosaikern der Sallust (auch noch wol Tacitus' „Germania“) Lieblingsschriftsteller der Schüler werden sollen. Und hierauf möchte ich das Hauptgewicht legen.

Ob nun nächst Ilias und Sallust noch in zweiter Linie ein anderer Schriftsteller den Schülern in ähnlicher Weise ans Herz gelegt werden kann, das dürfte erst praktisch auszuprobiren sein. Ich würde alsdann hierzu eine kurze Stelle aus einem griechischen Prosaiker vorschlagen, und zwar am liebsten aus Herodot.

Über den Unterricht in den **griechischen Prosaikern** erlaube ich mir noch folgendes zu bemerken:

Digitized by Google

a) Es wird auch wol künftig dabei verbleiben müssen, dass unter den griechischen Prosaikern zuerst Xenophons Anabasis gelesen wird, weil dieses Buch einfach geschrieben ist und sich für den Schüler leicht liest. Jedoch glaube ich nicht, dass Xenophons Schriften sich zur Lieblingslectüre eignen, wegen ihres Inhaltes.

b) Vielmehr bin ich der Ansicht: zur Lieblingslectüre für die Schüler wird man einen nicht zu umfangreichen Abschnitt aus Herodots Schilderung der Perserkriege wählen müssen; einestheils weil der „Vater der Geschichte" unter den griechischen Prosaikern doch wol das größte Anrecht darauf hat, anderntheils weil die Perserkriege die Veranlassung und auch den eigentlichen Kern der Geschichtschreibung Herodots bilden, endlich weil Herodots schlichte und gemüthvolle Darstellung sich sehr dazu eignet.

c) Vom stilistischen Standpunkt aus betrachtet, scheint mir besonders hervorhebenswert die Episode über die Vorgeschichte des peloponnesischen Krieges, welche Thukydides im ersten Buch Capitel 89 bringt. Diese Episode kann uns meiner Ansicht nach auch für unseren deutschen Stil als Muster dienen, als Muster einer sorgfältigen und sauberen und doch einfachen und übersichtlichen Schreibweise, namentlich auch in Bezug auf die Wortstellung. In der Wortstellung lässt uns ja die deutsche Sprache weit weniger Freiheit als die griechische oder die lateinische, weil unsere deutsche Sprache keine ausgeprägten Genus-, Numerus- und Casus-Endungen hat und daher nicht schon durch solche Endungen die Zusammengehörigkeit der einzelnen Wörter bezeichnen kann, sondern häufig nur durch die Wortstellung. Aber auch die deutsche Sprache schneidet uns die Freiheit in der Wortstellung wenigstens nicht gänzlich ab. Und für ein schnelleres Verständnis, sowie für den zu erzielenden Eindruck auf Hörer oder Leser ist die Wortstellung wichtig. Insbesondere fällt es häufig sehr ins Gewicht, mit welchen Worten eine Rede oder ein Buch oder ein Abschnitt eines Buches schließt. Wenn ich wünsche, dass etwas aus meiner Rede noch nach beendigtem Vortrage in der Erinnerung meiner Zuhörer ganz besonders nachklingen soll, so muss ich ihnen zum Schluss dies nochmals zurufen als letztes Wort.

d) Für uns Advocaten, sowie für alle diejenigen, welche durch ihren Beruf oder ihre politische Thätigkeit in die Lage kommen, öffentlich zu sprechen, ist ja natürlich Demosthenes von ganz besonderer Wichtigkeit. Aus seiner ganzen Methode, insbesondere aus der Redeweise, in welcher er seine Mitbürger aus der bequemen Ruhe

Digitized by Google

ihres alltäglichen Lebens aufzurütteln weiß, können wir viel lernen. Aber für alle diejenigen, welche den öffentlichen Reden ferner stehen, dürfte Demosthenes keine solche Anziehungskraft besitzen.

Sodann der Stil des Demosthenes mit allen seinen Infinitiven, Participien, kleinen und großen Nebensätzen und Zusätzen ist nur in einer Sprache möglich, welche scharf ausgeprägte Genus-, Numerus- und Casus-Endungen und überhaupt scharf ausgeprägte Declinations- und Conjugationsformen hat. In der deutschen Sprache ist ein solcher Stil unmöglich. Aus demselben Grunde, weshalb der Stil Cicero's oder Cäsars in unserer deutschen Sprache nicht nachgemacht werden kann, eignet sich dazu auch der Stil des Demosthenes nicht.

Übrigens will es mir scheinen, als ob Herodot eine tiefere Auffassung von der Weltgeschichte und der ganzen Weltlage gehabt habe als Demosthenes. Freilich, dass Demosthenes die auf Eroberung des Perserreichs gerichteten Endzwecke des Philipp nicht erkannte, daraus will ich ihm keinen Vorwurf machen. Seine glühende Vaterlandsliebe, seine glänzende, durch angestrengte Übungen noch vervollkommnete Redegabe, die Energie, mit welcher er gegen die oft unsauberen Machinationen Philipps ankämpfte, werden dem Demosthenes mit Recht zum großen Verdienst angerechnet. Aber nachdem Alexander die großartigen Pläne seines Vaters verwirklicht hatte, nachdem Alexander das macedonische Reich und zugleich die hellenische Cultur über einen großen Theil der damals bekannten Welt ausgedehnt hatte, selbst da war die Tragweite dieser Ereignisse, war die historische Mission des macedonischen Staates dem Demosthenes durchaus nicht zum Bewusstsein gekommen. Wenn Demosthenes die großen Ereignisse jener Zeit klar aufgefasst hätte, wenn er zur weiteren Entwickelung der großen Ideen Alexanders mit seiner ganzen Kraft beigetragen hätte, wie hätte ein so begabter Mann wirken und nützen können, nicht nur für Griechenland, sondern für einen großen Theil des macedonisch-hellenischen Weltreichs! Aber nach den durch Alexanders Riesengeist hervorgerufenen welterschütternden Ereignissen trat der einst so große Demosthenes auf als ein in den Ideen seines engeren attischen Vaterländchens befangener Particularist.

Unter den griechischen Prosaikern möchte ich also den Herodot zum Lieblingsschriftsteller für die lernende Jugend vorschlagen.

V.

Durch die von mir vorgeschlagene Umänderung im Schulwesen wird die Arbeitslast des Schülers nicht etwa vergrößert, sondern im Gegentheil verringert. Denn die Repetition eines kurz zuvor gelesenen

Digitized by Google

Abschnittes aus der Ilias oder aus Sallust macht dem Schüler Vergnügen und nur wenig Mühe. Auch fallen ja in Tertia wöchentlich zwei Ovid-Stunden fort und in Secunda und Prima wöchentlich eine Stunde lateinischer Dichter, sowie in Untersecunda wöchentlich zwei Odyssee-Stunden. Trotzdem hat bei meiner Methode der Schüler mehr Nutzen von der Lectüre der alten Classiker. Denn diese wirken alsdann viel mehr zur Schärfung des Verstandes und Bildung des Gemüths.

Diese Erleichterung des Schülers soll nun nach meiner Absicht theilweise der **deutschen Sprache** und der **deutschen Geschichte** zugute kommen. Darüber will ich nur folgendes sagen:

a) Wenn meinem Vorschlage gemäß in Tertia nur deutsche Dichter getrieben werden, so kommt dies natürlich von selbst den deutschen Dichtern zugute. Denn des Schülers Sinn für Poesie concentrirt sich dann in Tertia lediglich auf die deutschen Dichter.

b) Lessings Laokoon muss in Prima mit den Schülern durchgegangen werden.

Dabei mag es dem Lehrer überlassen bleiben, ob er den Laokoon in der Classe, oder ob er ihn nur zu Hause lesen lässt und in der Classe nur durchgeht. Wenigstens §§ 1—4 des Laokoon, wo Lessing die Grundzüge seiner Schrift darlegt, und §§ 11—13, wo er seine Ansichten durch Hinweis auf einzelne Stellen der Ilias begründet, müssen dem Schüler genauer bekannt gemacht werden. Dadurch wird derselbe eine gewisse Einsicht in sprachliche Verhältnisse erhalten und wenigstens eine Ahnung von dem Wesen der Malerei bekommen. Auch wird der Geist der Ilias ihm dadurch wesentlich näher gebracht.

Ferner wünsche ich, dass der Schüler besonders auf Goethe's „Götz von Berlichingen“ und Schillers „Wallenstein“ hingewiesen werde, weil darin Sittengemälde aus deutscher Vorzeit dargestellt sind.

c) In allen Classen der Gymnasien, wenigstens in Tertia, Secunda und Prima soll wöchentlich eine Stunde deutsche Geschichte getrieben werden. Dabei sollen die Schüler nicht mit dem Auswendiglernen von einzelnen unwichtigen Ereignissen gequält werden, sondern der Schüler soll Interesse für vaterländische Geschichte bekommen. Wir müssen unsere deutsche Jugend zu guten deutschen Staatsbürgern erziehen; alsdann werden sie von selbst auch gute Weltbürger sein. Wir Deutschen haben vielfach den Fehler an uns, dass wir viel zu sehr Kosmopoliten sind.

Die Ziele, welche ich durch meine Vorschläge anstrebe, glaube ich bereits deutlich dargelegt zu haben. Aber ich will noch folgendes kurz wiederholen:

Digitized by Google

1. Namentlich bezüglich der alten Dichter muss die Arbeitskraft des Schülers hauptsächlich auf die Ilias concentrirt und dieselbe sein Lieblingsbuch werden, sodass er auch noch nach seinem Abgange von der Schule wenigstens die ersten neun Bücher der Ilias gern wieder liest.

2. Die bisherige Handhabung der lateinischen Grammatik und die damit zusammenhängende Lectüre des Cicero und Cäsar soll unangetastet bleiben. Aber unter den alten Prosaikern soll Sallust Lieblingsschriftsteller des Schülers werden, damit er auch noch nach seinem Abgange von der Schule den Sallust gern wieder liest. Auch Tacitus „Germania“ ist dem Schüler an's Herz zu legen.

3. Der Lehrer soll seinen Ehrgeiz nicht darin suchen, dass er mit dem Schüler recht schwierige alte Schriftsteller liest, sondern vielmehr darin, den Schüler für den Schriftsteller so zu interessiren, dass derselbe auch noch nach seinem Abgange von der Schule den Schriftsteller gern wieder liest.

VI.

Für die Erreichung dieser meiner Ziele ist nun noch ganz besonders wichtig, was für **Arbeiten für die Ferien** aufgegeben werden. Nach meinem Plan sollen die Ferienarbeiten wesentlich und fast ausschließlich in der Repetition des in der Schule Gelesenen bestehen. So z. B. soll ein Primaner für die großen Sommerferien als Aufgaben bekommen: Repetition von zwei Büchern Ilias, welche er bereits in der Schule gelesen hat, Repetition der Hälfte des (in Secunda ja schon gelesenen) Sallust, ein paar deutsche Tragödien für sich durchzulesen und einen Abschnitt aus der Geschichte zu repetiren. Dagegen soll dem Schüler für die Ferien nicht aufgegeben werden, in einer fremden Sprache etwas zu lesen, was er nicht schon in der Schule gelesen hat. Auch schriftliche Arbeiten sind als Ferienaufgaben thunlichst zu vermeiden.

Hierfür habe ich folgende Gründe:

a) Das Vocabel-Aufschlagen und das Studium der Grammatik ist und bleibt für den Schüler eine wenig angenehme Beschäftigung. Wird ihm dies nun als hauptsächliche Ferienarbeit aufgegeben, so sieht er darin natürlich eine Verkümmerung seiner Ferienerholung. Dagegen bei Repetition des bereits Gelesenen braucht der Schüler nur ausnahmsweise das Lexikon, und daher macht der Schriftsteller ihm jetzt mehr Vergnügen. Der Schüler sieht durch die früher aufgewendete Mühe sich in den Stand gesetzt, den Schriftsteller im

Digitized by Google

Zusammenhang und mit Genuss zu lesen. Er bekommt Vertrauen zu sich selbst. Und nach Beendigung der Ferien geht er mit neuem Muthe und frischem Eifer wieder an die Arbeit.

Man hört die Lehrer öfters sagen, die Ferienarbeiten hätten den Zweck, dass der Schüler nicht alles wieder vergesse. Ja, dazu nützt doch am meisten die Repetition. Auf unseren Gymnasien wird meiner Ansicht nach von den alten Classikern zu vielerlei gelesen und das Gelesene zu wenig repetirt.

b) Was der Schüler in dem alten Classiker liest und was ihm dabei über die Bedeutung und über die Schönheit des Schriftstellers vom Lehrer vorgetragen wird, das fasst der Schüler ja nur bis zu einem gewissen Grade auf. Die einzelnen Eindrücke, welche er aus dem Schriftsteller selbst und aus dem Vortrage des Lehrers empfängt, müssen sich in seinem Kopfe erst krystallisiren, damit er eine klare Vorstellung davon gewinnt. Und das erfordert Zeit und ruhiges, wiederholtes Durchdenken. Deshalb ist es nun ganz besonders wünschenswert, dass der Schüler in den Ferien den in der Classe gelesenen Classiker im Zusammenhange wieder liest und dabei sich klar darüber zu werden sucht, was nun wol eigentlich in dem Schriftsteller steht und was man aus ihm lernen kann.

Wir Menschenkinder sind in unserer Auffassungsweise und in unserem ganzen Gedankengange ja so unendlich voneinander verschieden. Was der Schüler in dem alten Classiker gelesen hat und was er bei der Gelegenheit vom Lehrer gehört hat, das muss er erst im Kopfe sich nach seiner Art zurechtlegen. Auch dazu ist es sehr nützlich, dass der Schüler in den Ferien den gelesenen Schriftsteller wieder liest und das Gelesene in Ruhe und Muße durchdenkt. Ein solches wiederholtes Überlegen, das wenig Zeit und wenig Mühe kostet, wirkt auf den ganzen Entwickelungs- und Bildungsgang des Jünglings oft viel mehr, als eine Menge neuen Wissens, das ihm mit Aufwendung vieler Mühe und Zeit eingeflößt wird. Es regt den Schüler an zum Selbstdenken.

Erst wenn der Schüler fühlt, dass er durch eigenes Sinnen und Nachdenken in seinem Verständnis gefördert worden ist, erst dann kommt die rechte Lust und Liebe zur Wissenschaft.

c) Wenn der Schüler sich gewöhnt hat, in den Ferien ohne augenblickliche Einwirkung des Lehrers den alten Classiker zu lesen, dann wird er auch später, wo er der Aufsicht der Schule gänzlich entrückt ist, um so eher geneigt sein, den alten Classiker einmal wieder zur Hand zu nehmen. Das Gymnasium darf nicht reine

Digitized by Google

Fachschule für Philologen sein, sondern beim Gymnasialunterricht müssen die Interessen aller Facultäten gleichmäßig berücksichtigt werden.

Es kommt mir sehr darauf an, dass nicht nur diejenigen, welche (wie ich und die meisten anderen) durch ihre Berufsthätigkeit sich ihr Brot erwerben müssen, sondern ganz besonders auch diejenigen, welchen ein günstiges Geschick die Mittel zu ihrem künftigen Lebensunterhalt bereits in die Wiege gelegt hat, nach ihrem Abgange von der Schule und im gereiften Mannesalter noch gern einmal ihre Ilias, ihren Sallust und Tacitus lesen und sich um Geschichte bekümmern. Denn gerade unter den mit Glücksgütern Gesegneten gibt es viele Männer, welche Einfluss haben auf die Entwickelung unserer communalen und politischen Verhältnisse.

Der Nutzen aber, welchen meine Vorschläge bringen werden, ist hauptsächlich folgender:

a) Da die Beschäftigung mit den alten Sprachen zum klaren Denken und damit zur Schärfung des Verstandes beiträgt, so muss dies natürlich in weit höherem Grade erreicht werden, wenn diese Beschäftigung mit den alten Sprachen auch noch im reifen Mannesalter fortgesetzt wird.

b) In den alten Classikern und namentlich in der Ilias, im Sallust und in Tacitus' „Germania" steht recht viel, was der Schüler noch nicht begreift, was erst der gereifte Mann völlig versteht. Diese alten Classiker üben also erst dann ihre volle Wirkung aus, wenn sie auch von gereiften Männern gelesen werden. Ebenso steht es mit der Weltgeschichte.

Erst wenn nicht nur die Schüler, sondern auch die gereiften Männer, und zwar nicht blos die Philologen vom Fach, diese alten Classiker gern wieder lesen und sich auch um Weltgeschichte, namentlich deutsche Geschichte bekümmern, erst dann haben wir in Deutschland eine wirkliche Volksbildung.

c) Gerade diese von mir immer wieder genannten alten Schriften, die Ilias, der Sallust und Tacitus' „Germania", sowie namentlich auch die vaterländische, deutsche Geschichte werden alsdann wesentlich dazu beitragen, in unserem deutschen Volke das Vaterlandsgefühl rege zu halten. Und das ist bei den jetzt drohenden politischen Verhältnissen vielleicht sehr nöthig.

Wer mit den Anschauungsweisen der alten Völker, sowie mit der alten und unserer deutschen Geschichte auch in

Digitized by Google

seinem Mannesalter Fühlung behält, der wird dadurch vor Einseitigkeit bewahrt bleiben und nicht leicht in extreme Ansichten verfallen. Dies wird dahin wirken, dass die gemäßigten Ansichten in unserem deutschen Volke immer mehr zur Herrschaft gelangen, namentlich auch in Religion und Politik.

d) Diese Wirkungen werden zunächst speciell bei denjenigen Männern sich bemerkbar machen, welche selber die von mir gewünschte Beschäftigung mit den alten Classikern fortsetzen; aber mittelbar wird dies unserem ganzen preußischen und deutschen Volke zugute kommen.

Alle diese so großen Vortheile werden natürlich erst allmählich hervortreten, dann aber auch um so wirksamer und nachhaltiger. Mit Recht wird so oft Goethe's Wort citirt:

„Was du ererbt von deinen Vätern hast,
Erwirb es, um es zu besitzen."

Ganz mit demselben Rechte rufe ich dem aus der Schule scheidenden Schüler zu:

„Was du erlernt von deinen Lehrern hast,
Durchdenk' es, um es auszunützen!"

Digitized by Google

Bauernreligion.

Dargestellt auf Grund zahlreicher, im südöstlichen Niederösterreich gesammelter Erfahrungen.

*Von Dr. **Willibald Nagl**-Graz.*

(Schluss.)

B.

Wir haben nun die zwischen dem theoretischen Katholicismus und der Bauernreligion obwaltenden Differenzen in Bezug auf das Glaubensmaterial und die mehr oder minder bindenden Vorschriften und Gebote in großen Zügen hingeworfen. Wollte man dieses Thema erschöpfend behandeln, so wäre die Zeit eines Menschenlebens gerade hinlänglich, um alle die gröberen und feineren Unterschiede zwischen der subjectiven Religion unserer Landleute und dem objectiven Bekenntnis — der katholischen Lehre — bis ins Detail richtig zu ermitteln und festzustellen. So viel muss indessen schon aus unserer Skizze einleuchten, dass in Leuten, welche sich durch das Leben hindurchkämpfen müssen und denen nur eine richtige und reine Religiosität einen reellen Nutzen leisten und ein reelles Bedürfnis bleiben kann, die Natur sich mit einer so unvollkommenen Religion nicht abfinden mag. Besonders ist die bäuerliche Ascetik ein Unding, gegen welches sich das innerste Fühlen und Streben in jeder Bauernbrust auflehnen muss.

Indem sich aber die Religion mehr und mehr von der Natur ablöst und zu ihr in Widerspruch tritt, so gewöhnt sich der Bauer, den Einfluss der Religion nur auf gewisse Zeiten und Umstände zu beschränken, um im übrigen ungehindert nach eigenem Gutdünken handeln, denken und fühlen zu können. Denn die Natur lässt sich in einem ganzen Volksstamme nie vollends ersticken. Und weil die Religion, als ein herrschendes System, das offenliegende Thun und Treiben für sich in Anspruch nimmt, so bleibt die Natur auf eine heimliche Bethätigung angewiesen, in welcher sie freilich — nur entarten kann, während gleichzeitig die Religiosität zur bloßen Manierreligion herabsinkt.

Digitized by Google

I. Die bäuerliche Manierreligion steht mit der Natur thatsächlich kaum mehr in einem anderen Zusammenhange als demjenigen, welcher durch die Angst vermittelt wird. Was auf Angst beruht, kann in der Bauernreligion noch als natürlich bezeichnet werden, so der Gespensterglaube, der Glaube an Hölle und Fegefeuer, der Glaube an den Teufel und an den strafenden Gott. Und weil die aus dem Innern quellende Freude an religiösen Gegenständen, die nur aus der Natur entspringen und nur bei größerer Harmonie zwischen Religion und Natur bestehen kann, fast gänzlich mangelt — so ist die Bauernreligion auch dort, wo sie scheinbar mit dem theoretischen Katholicismus zusammenfällt, durchaus unzulänglich. Und es mag dieser Mangel noch so sehr eine Beschönigung suchen in der Häufung sogenannter „guter Werke“, die fehlende innere Freude, die eigentliche Herzensreligion, welche allein von wahrem Werte sein kann, lässt sich durch äußeres Stückwerk nie und nimmer ersetzen.

Mag auch so mancher geistliche oder weltliche Skeptiker über diese unsere Auseinandersetzung den Kopf schütteln, wir müssen doch an dem Grundsatze festhalten, dass der Mensch eine natürliche religiöse Anlage hat. Und wie jede Anlage, so kann auch diese nur dann zur gedeihlichen Entwickelung gelangen, wenn ihr mit behutsamer Sorgfalt nur eine taugliche Nahrung zugeführt wird. Bis zu einem gewissen Grade kann sich diese in allen Confessionen vorfinden; und es ist keine Ehre für die Organe der katholischen Kirche, dass unser Landvolk heute zum großen Theile in einer todten, pharisäischen Werkheiligkeit befangen ist und so wenig inneren religiösen Feinsinn besitzt.

Gehen wir der Reihe nach die verschiedenen Gebiete, auf denen sich der christkatholische Glaube zu bethätigen hat, durch, und wir werden uns von der Richtigkeit der eben aufgestellten Behauptung überzeugen.

a) 1. Das erste und wichtigste Gebiet ist der Glaube. Die Bauern beschränken sich durchschnittlich auf die Kenntnis und gläubige Hinnahme der allernothwendigsten Glaubenswahrheiten. Zu diesen gehört natürlich der erste und wichtigste Glaubenssatz unserer Religion: dass ein Gott ist. Die Bauern glauben, dass Gott ein Geist ist, der die ganze Welt erschaffen hat. Aber wie stellen sie sich diesen Geist vor? Er ist ihnen eben ein Mann wie ein anderer Mann, ganz menschenähnlich, nur dass seine Gestalt luftig, seine Sinne viel feiner, sein Wissen und sein Wille viel umfänglicher und gewaltiger sind. Er schwebt irgendwo hoch oben in den Lüften, und dorthin muss man auch die

Digitized by Google

Gebete richten. — Von der Unendlichkeit haben sie zwar gehört, aber es widerstrebt ihnen, sich die Unendlichkeit in der Fülle ihrer Bedeutung näher vorzuführen.

2. Es ist ein Grundfehler, dass man heute in der religiösen Erziehung überhaupt gar so wenig Gewicht legt auf eine der jeweiligen Fassungskraft des Individuums entsprechende Verklärung und Hebung der Gottesidee. Es ist, bei richtigem Vorgehen, gar nicht zu befürchten, dass dabei dem leeren Pantheismus in die Hände gearbeitet wird. In allen anderen Richtungen trachtet man nach Ausbildung der Anlagen[42]): und schließlich kann sich der vernachlässigte und verkümmerte Gottesgedanke, die Grundlage aller Religiosität, mit den gehörig ausgewachsenen anderen Ideen und Begriffen nimmer messen und erscheint als — Kindermärchen, welches zwar in der ersten Jugend einige erziehliche Bedeutung habe, fürs Leben aber unzureichend sei.

Wenn ich mich erinnere, was der Theosoph Karl Werner an der Wiener Universität unter Gott und der hl. Dreieinigkeit sich vorstellte, und mir dazu vergegenwärtige, was sich unsere Bauern unter denselben Namen denken, welcher Unterschied! Und sollte es denn keine Zwischenstufen geben, die auch für die Bauern zu erklimmen wären?

3. Aber es lebt eben keine Freude in der Bauernreligion, die von innen heraus den Geist antriebe, sich mit den schönen und erhabenen Ideen der Religion zu beschäftigen. Dazu würde ja auch die Natur beansprucht werden, und die Bauernreligion wurzelt nur in dem beiconstruirten Maniermenschen.

„Ja, wo hätt' denn unsereiner Zeit zu solchen Grübeleien! Wir sind froh, wenn wir unsern Gott'sdienst verrichtet haben und wieder bei der Arbeit sind.“ Natürlich, weil man glaubt, die Religion mit gewissen Verrichtungen abzuthun, und weil man bei der Arbeit den religiösen Maniermenschen abgeschüttelt hat und wieder der unverbesserte, verwahrloste Naturmensch ist. — Aber Cochems „Vier letzte Dinge“ zu lesen, dazu findet man Zeit, weil diese Lectüre gruselig genug ist, jene Angst zu nähren, welche das einzige natürliche Element der Bauernreligion ist. Und wie crass ist diese Cochemsche Hölle, das Cochemsche Gericht und Fegefeuer mit seinen echten und wirklichen Feuerflammen, Drachen und Würmern!

Wir übergehen alle die naiven und oft geradezu unwürdigen Vorstellungen, in welche sich die christlichen Glaubenslehren bei den Bauern einkleiden, und wenden uns, die Früchte solchen Glaubens kennen zu

Digitized by Google

lernen, den Religionsübungen zu, um später auf die Bethätigung der Religion im Leben überzugehen.

b) 1. In erster Linie müssen wir das Gebet erwähnen. Die Bauernfamilie betet morgens vor dem Frühstück, betet vor und nach dem Mittagsmahle, betet vor und nach dem Nachtessen. Zu gewissen Zeiten — im Advent und in den Fasten — wird das Nachtgebet um fünf Vaterunser verlängert und außerdem jeden Samstag abends ein Rosenkranz[43]) gebetet sammt einer Litanei, am Christabende sogar drei Rosenkränze; auch in der Kirche besteht das stille Gebet bei den meisten Bauern aus dem Rosenkranze oder vereinzelten Paternosters. An Sonnabenden und Sonntagen wird aber noch ein Rosenkranz gemeinsam von der Dorfbevölkerung in der Dorfcapelle gebetet, und außerdem ist fast jeder durch ein Specialversprechen oder als Mitglied einer Bruderschaft zu einer gewissen Anzahl von Vaterunsern verpflichtet. Rundgerechnet kann man annehmen, dass jedes bäuerliche Individuum, welches das nicht ungewöhnliche Lebensalter von 65 Jahren erreicht, seine 230,000 Vaterunser betet.[44]) Sollte man's für möglich halten, dass einer das Vaterunser nach dem 200,000sten Male noch nicht einmal ordentlich aussprechen kann? — Und doch habe ich gerade bei älteren Leuten oft genug die Erfahrung gemacht, dass ihnen der eigentliche Wortlaut und somit auch die Bedeutung dieser alltäglichen Gebetsformel noch unklar ist. Statt: „also auch wir vergeben unseren Schuldigern" sagen viele „alßam mirfl-göbm Schuldigeen"; „geen" ist die dialektische Aussprache des Umstandswortes „gerne", aber was ist „mirfl"? Weiter: „führ' uns nicht in die Versorchung!" Was ist „Versorchung"? Im Dialekt bedeutet es nichts, im Hochdeutschen auch nichts. Sehr verbreitet ist das sonderbare Lautconglomerat: „Geegraseistes Morjo", d. i. gegrüßest seist du, Maria; fromme Seelen fügen noch ein Ave ein, welches sie natürlich so wenig verstehen, wie die verhunzten deutschen Worte: „Geegraseistes Afe Maria." Statt „jetzt und in der Stunde unseres Absterbens. Amen" hört man „jetztund érstund uns Sacksterbens. Amln."

Weil das Gebet nur als vorgeschriebene Pflichtsache vom Maniermenschen verrichtet wird, so ist es ohne allen Schwung der Begeisterung, ohne allen Schmuck des Anstandes. Würde das Gebet aus dem Innern des Herzens quellen, so würde der Bauer auch besser wissen, was sich zum Gebete schickt und was nicht. So aber prägt sich trotz allem erzwungenen Ernst in der bäuerlichen Art zu beten ganz unwillkürlich eine solche Unehrerbietigkeit aus, dass ein jeder, der ein Decenzgefühl besitzt, Anstoß nehmen muss. Ich rede nicht von der

Digitized by Google

Accentuirung des Gebetes allein, von den hässlichen langgezogenen Worten wie „Deines Leibs Jesaaas“, „Haallichi Maria, Muada Gouttaaas“, in welchen z. B. bei Processionen der Vorbeter und nach ihm die fromme Schaar zur Ehre Gottes ihre derbe Stimme produciren — ich rede vielmehr von der ganzen Haltung und Geberdung der Landleute beim gemeinsamen Tischgebete. Da sagt mir ein Maurer — die Maurer sind aufgewecktere, freilich auch ausgelassenere Charaktere als die Ackerbauern —, wie schwer er in einem gewissen Bauernhause beim Beten das Lachen verhalten konnte. Der Hausvater hatte eine weite Hose an mit einem riesigen, schlotterigen Hintertheil. Im Gebete kam die Stelle vor: den reichen † Jesum † Christum †, und bei jedem der drei Worte pflegte der Hausvater dem hinter ihm stehenden Gesinde das Schauspiel eines unbeholfenen Knixes zu gewähren, bei welchem Hintertheil und die steifen Beine in die lächerlichste Positur geriethen — so dass unser Maurer hinausgehen musste, um nicht in helles Lachen auszubrechen. Die Anwesenden konnten aber gar nicht verstehen, was denn dem Maurer gar so lächerlich vorkommen könne. Ich selber war Ohrenzeuge, wie ein Bauer während des Tischgebetes ohne weiteres einen Bauchwind streichen ließ; als ein junger Bursch darob zu lachen kam, stellte ihn der Bauer nach Beendigung des Gebetes voll Entrüstung zur Rede, „was er denn zu lachen habe unterm Beten?“ — Und geht draußen jemand vorüber, so springt ein oder der andere Betende ganz ungenirt zum Fenster und schaut dem Passanten nach, ohne dabei sein Lippengebet zu unterbrechen, und niemand findet etwas Sonderbares daran.

Der alte Koisser-Ähnl betet auf Wegen und Stegen; wenn er in den Wald geht, um Tannenzapfen zu sammeln, wenn er das Vieh auf die Weide treibt, immer sieht man seine Lippen in murmelnder Bewegung, und stets hat er die Betschnur in den Händen. Mein Gott, sonst kann er halt auch nimmer viel arbeiten und verdienen, so will er sich denn wenigstens Verdienste für den Himmel sammeln. Aber während seine Lippen für den Himmel arbeiten, schweifen seine Äuglein auf Erden herum, und nichts entgeht ihnen, was sich in seiner Umgebung regt und bewegt. Und wenn sich auf der Weide eine Kuh nur anschickt, in Nachbars Klee zu Schaden zu gehen, gleich ruft er sie an. „Heilige Maria, Mutter Gottes“, sagt er eben, — und zur Kuh: „Gehst her da, du L...., na wart, ich komm' dir!“

2. Entrüsten wir uns nicht über solches Lippengebet der Bauern. Gehen wir zuerst in unsere Kirchen und hören wir uns die Kirchendiener und Ministrantenbuben an. „Eccom schpäriduó“ oder

Digitized by Google

piano fortissimo
„Ad Deu mumumumu meeaaam“, das soll heißen „Et cum spiritu tuo“ und „Ad Deum, qui laetificat iuventutem meam.“ Und was bedeutet denn das auf Deutsch? Ja, das weiß der Kirchendiener und der Ministrantenbub selber nicht. Aber sagen muss er's, sonst ist die heilige Messe nicht ganz. Ich glaube, Christus hätte einen Strick gedreht und solches Volk zum Tempel hinausgejagt; der Bauer aber muss sich's alle Sonntage wol anhören und sich daran erbauen — ist's ein Wunder, wenn er es nachthut?

Ich weiß es wol, die Kirche setzt voraus, dass die Bedeutung der lateinischen Worte den Ministranten bekanntgegeben werde und dass diese wenigstens in der Intention, der sogenannten guten Meinung, ersetzen, was ihrem Gebete in Wirklichkeit fehlt. Erinnert mich aber nicht daran, ihr geistlichen Herren, denn ihr wisst wol noch besser als ich, dass die Ministranten von den Responsorien nichts verstehen und dass sie in der Regel das unehrerbietigste Gesindel sind, nicht wert, vor der andächtigeren Gemeinde dem Altare zu dienen[45]). Da sagt ihr aber noch mit hellem Cynismus einer ganzen Pfarrgemeinde von arbeitenden und steuerzahlenden Staatsbürgern ins Gesicht, diese Ministranten seien ihre „Vertreter“ bei der heiligen Handlung!

c) 1. Ein weiteres, sehr wichtiges religiöses Werk ist in der katholischen Kirche das Beichten. Es ist über allen Zweifel erhaben, dass das Beichtinstitut von verständigen und erfahrenen Priestern zum größten Nutzen des gesammten Volkes und jedes Einzelnen verwertet werden kann; schon vom rein praktischen Standpunkt muss man anerkennen, wie wichtig und fördernd es für die Entwickelung eines Charakters ist, wenn er sich in allen seinen Nüancirungen und Eigenheiten, in allen seinen Vorzügen und Schwächen einem weisen Seelenarzte offenbaren und von ihm in mancherlei Zweifeln sich Raths erholen kann. Und gerade für unser Landvolk, welches so gern sein eigentliches inneres Leben verbirgt und diesem dadurch jede gesunde Entwickelung unterbindet — gerade für dieses Volk wäre es eine große Wolthat, wenn volkskundige, energische und klarsehende Beichtväter es im Beichtstuhle einmal bei seiner geheimen Natürlichkeit anpacken, diese vom Druck der Manier befreien und zu wahrer Veredelung emporheben möchten!

Damit ist freilich vorausgesetzt, dass die Geistlichen sich mit jedem Einzelnen befassen; dass sie im allgemeinen die Bildungsverhältnisse, den Charakter und die Sitten des Pfarrvolkes von vornherein kennen, um die Geständnisse der Beichtkinder richtiger beurtheilen

Digitized by Google

und die letzteren zu einer tieferen Selbstkenntnis anleiten zu können — fehlt ja unseren Landleuten in ihrer geflissentlichen Ignorirung der eigenen wahren Innerlichkeit vor allem die Selbstkenntnis. Von einer solchen Fructificirung des Beichtstuhles ist aber unser Clerus gar weit entfernt; die Volkskunde ist ihm, gerade so wie den meisten intelligenten Ständen, ein unbekanntes oder doch sehr geringfügiges Ding, das man so im Vorbeigehen mitnimmt. Und doch ist gerade der Geistliche, wie schon bemerkt, später bei seiner amtlichen Wirksamkeit gar nicht mehr in der Lage, das ihm mit der Manierseite entgegentretende Volk kennen zu lernen.

Die Geistlichen scheinen diesen Mangel auch zu fühlen; und um, was dem Beichtinstitute intensiv fehlt, gleichsam extensiv zu ersetzen, fordern sie in ihren Predigten das Landvolk zu recht oftmaligem Gebrauch des Bußsacramentes auf. Darin liegt aber unter den obwaltenden Umständen ein weiterer grober Fehler. Denn die Landleute kommen nun wirklich sehr oft zur Beichte. Die meisten gehen 3—4 mal des Jahres; es gibt auch solche, die alle Wochen beichten. In einer mir wolbekannten Pfarrei mit vier Geistlichen, von denen aber einer seines Alters wegen fast gar nicht, ein anderer als kanzleiführender Pfarrer nur halb zu rechnen ist, wurden in einem Jahre 26,000 Hostien vertheilt. Es war dies in den siebziger Jahren; seither werden sich die Verhältnisse in beträchtlicher Weise kaum geändert haben. Weil eine Anzahl Betschwestern nach einer Beichte dreimal communicirt, so rechnen wir auf die 26,000 Hostien nur 20,000 Beichten; demnach entfallen auf einen Geistlichen 6—7000 Beichtkinder per Jahr, also circa 20 per Tag. Jedoch vertheilen sich dieselben nicht so regelmäßig auf alle einzelnen Tage des Jahres: zu manchen Zeiten kommen vielleicht nur 3—4 tägliche Beichtkinder auf einen Priester, zu manchen Zeiten — wie z. B. um Ostern herum — wieder 50—60, von denen der Beichtstuhl so belagert wird, wie etwa in Wien die Theaterpforten vor der Eröffnungsstunde. Die Leute drängen sich gegenseitig mit den Ellbogen ab, um nur desto eher an das geheimnisvolle Gitter hinanzukommen. „Ja, wie werden Sie denn da fertig?“ fragte ich den Pater, der mir dies exponirte. „Wir können's ja auch“, meinte er, launig sich brüstend, „fünfzehn in aner Viertelstund' sein uns wie nix.“

Wenn die meisten unserer heutigen Geistlichen schon bei günstigeren Verhältnissen mit ihren kernlosen Moraltiraden[46]) das Beichtkind keinem bestimmten sittlichen Ziele entgegenzuführen imstande wären, können sie es bei dieser Eilfertigkeit noch viel weniger. So bleiben sich denn jetzt die Landleute ganz ihrer eigenen Entwickelung über-

Digitized by Google

lassen, wie sich dieselbe unter Einwirkung einer leeren Formalität gestalten mag.

Ich bestreite hiermit nicht die sacramentale *Wirkung* solcher Beichten in der *formellen* Sündenvergebung. Ein Theolog von Fach wird zu untersuchen haben, inwieweit in ihnen die Bedingnisse einer giltigen Beichte vorhanden sind oder nicht. Meines Erachtens liegt es aber im Sinne des kirchlichen Beichtinstitutes, dass die Beichtenden durch *persönliche* Einwirkung des Priesters auch *positiv* etwas profitiren sollen; denn wozu sonst wären *Menschen* als Beichtväter angeordnet, wenn diese nicht mehr zu thun hätten, als was schließlich auch ein automatisches Heiligenbild, in den Beichtstuhl gestellt, verrichten könnte!

2. Wie gestaltet sich demnach bei den Bauern das Beichten als *psychologischer Vorgang?*

Das Beichten ist wol der allerschwierigste, zuwiderste und bitterste Moment im Bauernleben, um so zuwiderer noch, als man niemandem sagen soll, wie unangenehm es einem ist. Die Leute müssten glauben, man habe weiß Gott was auf dem Gewissen, oder man sei ein Feind des Sacramentes. In der Beichte soll man seine verborgensten Heimlichkeiten aufdecken, noch dazu vor einem solchen Herrn, bei dem man sich so gern im Glanze der bravsten Manier zeigen möchte.[47]) Gern wollte man seine Sünden und Vergehungen etwas kleiner angeben — aber das ewige Verderben droht einem jeden, der unaufrichtig beichtet, denn er kann sich die Gnade Gottes für immer verscherzen, ja, er kann sogleich mit jähem Tode bestraft werden; und sagt man etwas *heute* nicht, so hat man desto mehr und Ärgeres das nächste mal zu bekennen u. s. f.; kurz, es ist kein Ausweg: entweder du beichtest, so genau du es weißt, oder du kannst **ewig brennen in der Hölle** und bist ein **lasterhafter, unwürdiger Mensch schon auf Erden.**

Es wär' schon recht, „alles genau sagen“: aber man weiß erstens nicht so accurat, was alles Sünde ist. Manchesmal ist man in Zweifel; freilich heißt's, worüber man zweifelt, das gibt man am besten dem Beichtvater an. Aber hin und wieder ist's halt doch gar zu garstig, und wenn's vielleicht doch keine Sünd' wär', hätte man sich umsonst so hergestellt vor dem Pfarrer.

Es ist *das* schon übrigs genug, was man *weiß*, dass es Sünde ist. Unsereiner ist halt gar so hautschlecht, man kann sich kaum recht umdrehen, so hat man schon den Buckel voller Sünden. An keine Dirn' soll man deutlicherweis' denken, das ist schon groß gefehlt. Man soll niemand zornig machen, auch selber nicht zornig werden, der

Digitized by Google

Zorn ist eine Hauptsünd'. Schelten soll man nicht und einen Spaß soll man auch nicht sagen, wenn etwas Heiligs drin vorkommt: und öfter drückt einen so ein Spaß doch gar zu stark, als dass man ihn verschweigen könnte.

Dies sind etwa die Gedanken und Gefühle des Bauers, wenn er an die Beichte denkt. Man bedenke nur, wie schwer ihm die Gewissenserforschung fallen muss, ihm, der seine eigene Natürlichkeit nicht kennen will und der auf der anderen Seite doch wieder nichts Sündhaftes verschweigen darf. Und wie er schon in einem Formenwesen befangen ist, so lässt er sich auch in dieser Verlegenheit vom Formenwesen leiten: er überlegt, ob er nicht gegen die Form irgend eines Gebotes sich vergangen hat, und wenn er sich hinausdeuteln kann aus den Formsünden, dann fragt er nicht weiter nach seinem natürlichen Gewissen, das ihm vielleicht irgend einen groben Fehler vorwirft. Er hält sich an seinen Beichtspiegel, und zwar in der allerknappsten Weise; weil aber der Beichtspiegel auf die Fälle des täglichen Lebens nicht so ins Detail eingehen kann und der Bauer einer Anwendung der im Beichtspiegel enthaltenen Hauptfragen auf alle die kleinen Vorkommnisse seines Lebens nicht zugänglich ist, so kommt er mit seiner Gewissenserforschung doch ziemlich oberflächlich und leicht hinweg.

Wenn er zur Kirche geht, lässt er ja seine Natur, sein Alltagsleben zu Hause und nimmt nur den Maniermenschen mit. Der Maniermensch muss die Gefühle der Reue erwecken und muss den Vorsatz, nicht mehr zu sündigen, fassen — wenngleich der natürliche Verstand sagt: bei ungeänderten äußeren Verhältnissen bist du schon morgen wieder der nämliche wie gestern. Solcher natürlicher Klarblick muss indessen vor der Beichte niedergehalten werden — es handelt sich ja für den Pönitenten jetzt darum, dass er in den mühsam wachgerufenen Manierstimmungen sich erhalte, um giltig zu beichten und würdig zu communiciren. Denn sonst droht die Hölle. Ob die Beichte zu seiner reellen Besserung beitragen wird, darüber lässt er sich in keine nüchterne und objective Betrachtung ein: nur der Maniermensch setzt die Besserung als fest und sicher voraus, weil ihm diese Voraussetzung ebenfalls zur Pflicht gemacht ist.

In Qual und Kummer und Angst naht er sich dem Beichtstuhl. Er hat ein krüppelhaftes Findelkind, welches 20 Jahre im Hause war, bei seinem Wirtschaftsantritt verstoßen; er hat, als der Bach anschwoll und urplötzlich mit seinen kothigen Wellen in eines missliebigen Mitbauers Wiese drang, die Schleuse nicht niedergelassen, und bis der

Digitized by Google

fern wohnende Eigenthümer selber kam, war seine Heuernte vernichtet; er hat seine alte Schwiegermutter darben lassen, als sie ihr schmalbemessenes Ausgeding noch vor Ablauf der Jahreszeit verzehrt hatte. Alles dies wirft ihm sein natürliches Gewissen vor — aber die Natur hat heute nicht zu reden; er schaut noch einmal sorglich in seinen Beichtspiegel, und dieser nennt keine solchen Vergehungen. „Hast du niemand ein Unrecht zugefügt?“ „Nein, denn das Findelkind, die Resl, war nicht auf das Haus geschrieben, dem Mitbauer bin ich mit nichts verpflichtet, und die Schwiegermutter hat ihren gebürenden Theil schon bekommen gehabt.“ „Warst du zornig und hast du etwa im Zorne den Namen Gottes und seiner Heiligen missbraucht?“ „Richtig, zweimal ist mir ein ‚Sacrament‘ ausgerutscht, wie ich die Resl fortgejagt hab'.“

Unter solchen Gedanken ist er vom Gedränge hingeschoben worden zum Beichtstuhl und schickt sich an zum Hinknieen — da erhält er plötzlich einen heftigen Rippenstoß von einem fremden Ellbogen, ein paar leidige Blicke werden gewechselt — aber unser Bauer kniet schon, er ist dem anderen zuvorgekommen.

Und so beichtet er denn unter Zerknirschung seines Herzens, in veränderter, zarterer Stimmlage und mit möglichst hochdeutschen Worten, dass er zweimal gescholten hat, dass er an einem Sonntag zu spät in die Kirche gekommen ist, weil zu Hause eine Kuh ledig geworden war, dass er über eine Predigt einen Spott gesagt hat — und was sich eben der Maniermensch alles vorzuwerfen hat. Und der Priester lässt ihn kaum ausreden, sagt nur, er solle bedenken, dass durch solche Sünden das Heil der Seele in Gefahr gebracht und Gott unendlich beleidigt wird, er solle dieselben daher bereuen und nicht mehr begehen, und — es folgt die lateinische Absolution. Voll Wonne küsst nun der Gerechtfertigte dem Pater die Hand und eilt vom Beichtstuhle.

Aber noch sind nicht alle Klippen umschifft: bis zur Communion sind noch gar gefährliche Momente. Fällt einem noch eine große Sünde ein, so muss man sie extra wieder beichten, und zwar noch vor der Communion, sonst empfängt man diese unwürdig und das ganze fromme Werk ist nicht nur vereitelt, sondern man hat die ärgste Schuld auf sich geladen: das Sacrilegium, den Gottesraub. Und gerade jetzt will unserem Bauer die verstoßene Resl, der Mitbauer mit seiner überschwemmten Wiese und die hungerleidende Schwiegermutter nicht aus dem Kopfe. „Vielleicht ist doch eine große Sünde dabei“ — aber nein, sonst müsst' es ja im Beichtspiegel stehen. Und mit aller Spannung und Anstrengung gelingt es, diese Bedenken zu unterdrücken, in den manierhaften Gefühlen der Wonne und des Dankes wegen der

Digitized by Google

nachgelassenen Schuld zu verharren, bis ihm der Leib des Herrn gereicht wird.

Und nun ist erst das Werk vollendet. Fällt ihm auch jetzt noch ein Fehler ein, so ist keine Beichtverpflichtung mehr vorhanden bis zur nächsten Beichte. Und wenn vielleicht doch eine lässliche Sünde an jener Affaire mit der Resl, mit der Schwiegermutter und dem Nachbar gewesen ist, — so ist auch diese nachgelassen und zugleich mit der übrigen Schuld getilgt. Die Vergangenheit ist ausgelöscht, und unser Bauer ist wie neu geboren in seiner frisch erlangten Gerechtigkeit.

Nun geht er ins Wirtshaus um ein Frühstück, damit er der Feierlichkeit des Tages die Krone aufsetze. Denn der Wirtshausgang ist immer die Selbstbelohnung für ein wichtiges vollbrachtes Werk, sei es ein Ochsenkauf, sei es ein Ackertausch, sei es die Beichte. Und die ganze tolle und sündige Welt wirkt jetzt mit neuem Reize auf die reingewaschene Seele des Bauers; ist's doch auch auf der frisch geputzten Schreibtafel lustiger schreiben als auf einer bekritzelten, schmutzigen. Der ernstliche Vorsatz, den der Maniermensch in der Kirche mit säulenfester Unerschütterlichkeit gefasst, ist vergessen, die Natur hat sich wieder zum Maniermenschen gesellt, um ihn heimlich zu leiten und zu bestimmen, während die Manier nur die äußerliche Correctheit zu wahren hat.

3. So steht's mit der bäuerlichen Innerlichkeit beim Bußsacramente. Das Hauptkunststück besteht dabei, in dürren Worten dargelegt, darin, dass außerordentlicherweise der Maniermensch gewisse Gefühle oder überhaupt innere Vorgänge wachrufen und gleichzeitig über die eigene Natur und ihre Verhältnisse sich hinwegtäuschen muss.

Bei der nächsten Beichte hat der Bauer wieder die nämlichen Formsünden zu beichten und ganz ähnliche größere Verkehrtheiten zu — verschweigen und aus dem Maniergewissen hinauszurechtfertigen. Aber der Gegensatz zwischen Manier und Natur wird, je mehr solche fruchtlose Beichten hinterlegt werden, immer schärfer, das Beichten selber immer riskanter, denn wie leicht könnte man schließlich zur Einsicht gelangen, dass solches Scheinwerk nichts nützt. Und wenn einem derartige Gedanken bei der Beichte selber kämen!? Darum muss die Manier immer mehr verschärft, immer steifer werden, damit sie diesen Versuchungen der Natur wenigstens am Beichttage widerstehen könne.

Der Inhalt der Beichte bleibt, da eine Vertiefung der Selbstkenntnis durch den Priester nicht eingeleitet wird, bei einem und demselben Individuum abwechslungslos fast immer derselbe. Er würde vielleicht

Digitized by Google

bei allen Landleuten gleich sein, wenn auch die äußeren Verhältnisse, Alter, Kraft, Lebenserwerb u. s. w. gleich wären, und dreht sich fast nur um formelle kirchliche Vorschriften, denn für die Bethätigung der Religion im Leben haben die Bauern wenig Sinn. Nur der Unterschied besteht, dass es einzelne oberflächlicher auch mit diesen formellen Vorschriften nehmen, während andere dieselben zur Grundlage einer verwickelten Beichtphilosophie machen, bei der sie aber nach keiner Richtung hin zu der angestrebten absoluten Vollkommenheit ihrer Beichtgeständnisse gelangen können und daher zu selbstquälerischen Scrupulanten werden. Die Geistlichen haben aber weder Zeit, jene Oberflächlichen zu größerer Genauigkeit anzuleiten, noch diese Scrupulanten von ihrem peinlichen Formencult zu entbinden und auf eine ruhige, nüchterne Besserung der Natur hinzuweisen. Die Beichtkinder sind eben ihrer eigenen Entwickelung preisgegeben, der Priester nimmt keinen Einfluss auf sie.

d) 1. Wir könnten die bäuerliche Werkheiligkeit noch durch eine ganze Reihe religiöser Übungen verfolgen und würden überall zu dem gleichen Resultate gelangen, dass nämlich die Bauernreligion viel Formenwesen und wenig Innerlichkeit hat. Die Landleute versäumen keine Kerzelweihe, keine Palmweihe, keine Wasserweihe, keine Wallfahrt; sie fasten mehr, als kirchlich vorgeschrieben ist; ja, sie führen gelegentlich auch außer der Kirche fromme Reden — aber alles ist Pflichtsache, selten gibt sich innere Herzensfreude an solchen Religionswerken kund. Begeisterung und zarte Regungen bilden ja schon im gewöhnlichen Leben nicht die starke Seite der Bauern. Sie sind in der Religion wie in der Arbeit: Verdienen ist gleichbedeutend mit Rackern, die Arbeitsfreude ist überflüssig; und den Himmel verdienen kann man auch nur, wenn man mit Überwindung seines natürlichen Sinnes nur recht viel betet, selbst ohne Herzerhebung, recht viel fastet, wenn auch mit Verdruss, recht oft beichtet, wenn auch ohne Erfolg, nur fleißig zur Kirche geht, wenn auch ohne Stimmung und Andacht, und die Predigt anhört und lobt, wenn auch nichts dran ist. So erklärt sich der Bauer den Spruch: „Das Himmelreich leidet Gewalt."

2. Und was ist die eigentliche Triebfeder dieser Religiosität? Angst und wieder Angst. Die Hölle steht vor ihren Augen mit ihren crassen Peinen, der Tod mit seinen Schrecken und die Todsünde, welche rücksichtslos schon auf die Vernachlässigung eines einzigen Sonntagsgottesdienstes gesetzt ist und für Tod und Hölle prädestinirt. Wie groß diese Angst ist, wie wenig der plausibelste Entschuldigungsgrund gegen sie aufkommen kann dafür folgendes Beispiel: Ein Bauer liegt

Digitized by Google

am Lungendampf schwer danieder. Mittwoch war der Doctor da und hat die strengste Sorgfalt und Pflege anbefohlen. Samstag will er wieder kommen. Der Kranke war aber noch nicht bei der österlichen Beichte, und Sonntag ist schon der letzte Tag des Beichttermins. Den Geistlichen kommen lassen — das kostet gleich einen Gulden, mit was zahlt man hernach den Doctor? Was thun? Der Bauer wird von seiner Angst aus dem Bette getrieben, zieht sich am Freitag früh an, geht, von seinem Weibe geleitet, nüchtern übers winterliche Feld zur Kirche, beichtet und communicirt, geht nach Hause und legt sich wieder ins Krankenbett.

„Mein Gott, wenn das der Doctor wüsset“, sagten sich die guten Leutl. Und vielleicht hätte die Angst wegen nicht erfüllter Beichtpflicht dem Kranken mehr geschadet als der gefährliche Kirchgang. Er ist doch wieder genesen.

3. Bei den Vorgeschritteneren tritt allerdings die Angst etwas in den Hintergrund und wird ersetzt von einem fast materiell zu nennenden geistlichen Geschäftssinn. Wie man dem Krämer Geld hingibt und dafür dann brauchbare Ware fordern kann, so kaufen sie gleichsam mit Vaterunsern, als Scheidemünzen, mit Wallfahrten, Beichtgängen und Bruderschaftsübungen, als großen Geldnoten, unserem lieben Herrgott den Himmel ab. Und es muss ihnen vorkommen, als könnte man durch eine Art Proportion nach der Zahl der guten Werke den Grad der zu erlangenden Seligkeit bemessen. Daher der Eifer, mit welchem sie Vaterunser an Vaterunser reihen, Ablässe „gewinnen“ und sich so einen großen „Schatz“ von Verdiensten für den Himmel „sammeln“. Das heißt, die bäuerische Habsucht mit seelsorgerlicher Schlauheit auf das Gebiet der Ewigkeit hinüberpflanzen.

Wenn durch diese werkheilige Himmelstürmerei nur nicht der Sinn für wirkliches Verdienst und lebensvolle Tugend hintangesetzt und vernachlässigt würde!

II. So abhängig die Bauern in einer Hinsicht von ihrer Formenreligion sind, so wenig unterstehen sie deren Einflusse in anderen Beziehungen: sie geben sich viele Mühe in ihrer Religion, aber sie wollen diese mit einem gewissen, wenn auch noch so großen Pensum von Mühe abgethan haben, um die übrige Zeit ungeschoren zu sein. Bei der Arbeit und im Wirtshause kann man keine Religion haben. Und gerade hierdurch stellen sie den Zweck der Religion auf den Kopf: sie soll den Menschen in allen Lebensmomenten durchdringen und leiten, soll sich mit dem Leben ganz verbinden und amalgamiren. Der Bauer hat aber

abwechselnd eine Religion ohne Leben, und hierauf wieder ein Leben ohne Religion.

a) Ein offenes Auflehnen gegen die Religion gehört bei unserer Landbevölkerung allerdings zu den großen Seltenheiten, und es ist nie System in einer solchen Auflehnung; denn bis zur Beichtzeit müsste sie unbedingt beseitigt sein, daher man sich lieber beizeiten wieder losmacht, wenn man sich schon zu einer solchen Auflehnung hat hinreißen lassen. „'s Beten hilft auch nicht mehr“, klagt wol eine von rheumatischen Schmerzen bis zur Verzweiflung gepeinigte Magd, „ich war alle Tag' in der Mess', zweimal war ich auf dem ‚Kalten Berg‘[48]), alle Jahr bin ich auf Maria-Zell, und nichts ist's besser geworden; jetzt hab' ich's versprochen nach ‚Maria-Hilf‘[49]) — aber es ist ohnehin alles umsonst, 's Beten nutzt nichts mehr.“ — Auch in Gesellschaften, besonders beim Wirtshaustisch, ertappt man die Bauersleute manchmal bei derlei Auflehnungen, und es fehlt sogar nicht an Witz und Spott über kirchliche Gebräuche oder wol gar über den populären St. Peter mit seinen Himmelsschlüsseln oder den heiligen Sebastian mit seinen nackten, dünnen Beinen. — Und während die meisten Bauern im Wartesaale oder einem Waggon der Eisenbahn, ergriffen von der Fremdartigkeit und relativen Noblesse der Umgebung, sich fast so ehrerbietig wie in der Kirche benehmen, sind versirtere oder sonst weniger scheue Bauern und Bäuerinnen von solcher Ehrerbietigkeit schon abgekommen und identificiren die Eisenbahn mit dem — Wirtshaus. Daher kann man denn gerade im Waggon III. Classe manchmal in der unverschämtesten Weise die Sauglocke läuten hören, unter allerlei witzigen und spitzigen Ausfällen auf die Religion und ihre Vertreter. „Wann uns jetzt unser Pfarrer hör'n thät, der sprung' aus dem Bett' vor Gift“, spaßelt eine; „ja“, meint ein anderer drauf, „der wird jetzt keine Zeit haben, wird wol grad' der Köchin aufwarten müssen.“

b) Ein solches offenes Hinwegsetzen über die Vorschriften der Religion gehört indessen, wie gesagt, zu den Seltenheiten und bedarf immer eines außerordentlichen Anlasses. Desto fleißiger pflegen die Bauern die religiösen Satzungen zu umgehen und sich die ganze Religion so auszulegen, wie es ihrer heimlichen Natürlichkeit, ihrer lauernden kleinlichen Selbstsucht, ihrem Neide und stillen Hasse, ihrer Willensträgheit und ihrer stagnirenden Bequemlichkeit entspricht.

1. Am allerwenigsten kann das Verbot der Unkeuschheit mit heilem Maniergewissen umgangen werden. Übrigens werden nur die jungen Leute von den hieraus entspringenden Verlegenheiten berührt, das herrschende in der Ehe lebende Alter ist darüber schon erhaben. Und

es ist bezeichnend, dass — ganz gegen die katholische Moral[50]) — just die Unkeuschheit als die ärgste aller Sünden hingestellt wird. Damit sind natürlich die kreuzbraven alten Häupter im Verhältnis zu der lebensfrischeren und natürlicheren Jugend in eine ungleich günstigere Lage gerückt, welche sie zur Erhöhung ihrer Autorität und zu gleichzeitiger Befestigung des Maniersystems benutzen.

2. „Du sollst nicht stehlen", ist ein weiteres Gebot. Der Bauer stiehlt nicht und raubt nicht. Er hat mit dem Nachbar gemeinsam einen Feldweg zu leisten, jeder von ihnen weicht mit seinem Nutzgrunde einige Schuh zurück, und so ist der Rain breit genug, um mit Wagen befahren werden zu können. Das hat nun durch mehrere Decennien so fortgedauert. Der Nachbar wird plötzlich in der Wirtschaftsführung von einem Auswärtigen abgelöst, und nun benutzt unser Bauer die Gelegenheit, seinen Nutzgrund — er hat mittlerweile einen Garten daraus gemacht — hinauszuzäunen, so dass der neue, noch unerfahrene Nachbar den Fahrweg allein leisten muss. Ist diesem ein Unrecht geschehen? O nein, der Weg war ja schon so breit ausgefahren, er ist jetzt noch immer breit genug, der Nachbar braucht keinen neuen Grund zu opfern. So ähnlich geht es mit dem Schmälern der Ackerraine überhaupt, und die Bauernreligion hat, um solchem Missbrauche doch einigermaßen steuern zu können, selbst die Nothwendigkeit gefühlt, über die Rainschinder einen speciellen gruseligen Aberglauben einzuführen — als ob im 7. Gebote des Dekaloges nicht auch jedwedes Verkürzen des Nächsten an Hab und Gut mitverstanden wäre! Die Bauern wüssten's wol, aber wo der Buchstabe und nicht der Geist des Gesetzes herrscht, dort fühlt man sich keiner Sünde schuldig, solange man nicht sein eigenes Vergehen ganz im Detail aus dem Beichtspiegel herausliest.

Und wie hässlich sind z. B. die Nergeleien eines Bauers gegenüber seinen Dreschern, wenn er sie, als billigere Arbeiter, fast ganz für sich in Anspruch nehmen will, so dass nun der Mitbauer, der gemeinsam dieselben Drescher hat, sich lauter theurere Arbeiter zahlen muss! Und wie hässlich ist es, wenn der Bauer zusieht, wie seine Dienstboten — Weiddirn oder Halterbub — sich aus Nachbars Obstgarten eine Winterzehrung holen!

3. „Du sollst deinen Nächsten lieben wie dich selbst." Der Bauer legt niemand was in den Weg, er redet mit allen, ist gegen alle freundlich unters Gesicht. Damit ist das Gebot erfüllt. Der heimliche Neid, dem man mehrmals in unserem „Bauernspiegel" begegnen kann, die aus dem Neide entspringenden hinterkehrigen Reden,

Digitized by Google

oder gar der „heimliche Wortkrieg“ — das sind ja keine eigentlichen Verstöße gegen die Nächstenliebe, man thut ja niemand was dabei und zeigt keinem ein zorniges Gesicht.

4. „Kümmere dich nicht um das Irdische.“ Dieser Satz kommt besonders bequem in der Sorge für die Kinder zustatten: wenn sie nur christlich sind, das Übrige wird sich schon geben. Thatsächlich lassen die Bauern fast alle ihre Kinder, selbst in der Nähe eines Marktes oder Provinzstädtchens, zu Tagelöhnern heranwachsen. Von 100 Bauernsöhnen werden etwa 30 Bauern, 65 werden Taglöhner oder Fabrikarbeiter und 5 Zimmerleute, Schmiede und ähnliche Handwerker. Und wenn von den ersteren 30 der eine oder andere auf seiner ererbten Wirtschaft nicht weiter kommen kann, so wird er eben auch Tagelöhner. Daher die richtige Äußerung, welche ich von einem einsichtigeren Bauer selber gehört habe: „Die Bauern sind Arme-Leut-Macher.“

5. „Das Lügen ist nur eine lässliche Sünde.“ Dieser Satz der christlichen (?) Moral spielt eine besondere Rolle im Bauernverkehre. Schon im allgemeinen ist das ganze Manierwesen eine colossale, das ganze Bauernleben umstrickende Lüge, die sich in hundert Einzellügen, je nach den verschiedenen Situationen und Lagen des Lebens, zersplittert. Zwar lügt der Bauer nicht, um zu prahlen, denn er will sich in Worten minder geben, als er sich fühlt: er lügt, indem er seine materielle Lage bedauernswerter darstellt, als sie ist; er lügt nicht aus Erfindungsdrang, denn dazu fehlt ihm der Schwung der Phantasie: er lügt nur, um eine kleinliche Schlauheit durchzusetzen. So sagt er z. B. dem Nachbar, er brauche noch heute die gemeinsame Dreschmaschine, weil ihm das Strohfutter schon zu wenig werde; es ist aber nicht wahr, er will damit den Nachbar nur zu größerer Beschleunigung veranlassen — aber dieser kennt sich schon aus, hat ja selber schon öfter solche Lügen vorgebracht. Eltern lügen ihre Kinder an, es sei keine Wurst, kein gedörrtes Obst mehr auf dem Boden, damit der Vorrat gespart bleibe; und die Kinder belügen wieder ihre Eltern, indem sie leugnen, bei dieser oder jener Gesellschaft gewesen zu sein; der Alte schleicht in die Küche, wischt seine schmutzigen Hände heimlich an einen Geschirrlappen, und stellt ihn sein Weib darob zur Rede, so leugnet er es hartnäckig; kurz, bei aller äußeren Gesetztheit und Biederkeit spielt die Unwahrheit, der Plausch und die Verstellung im Bauernleben eine gar große Rolle. Das Lügen wird einem ja leicht verziehen, braucht man's doch, als lässliche Sünde, nicht einmal zu beichten. Welcher grobe Nachtheil

Digitized by Google

liegt in diesem Mangel an feiner Aufrichtigkeit und Ehrlichkeit für die ganze Entwickelung des Bauerncharakters?

6. Am widerlichsten war mir die hinter einem religiösen Scheinmotiv sich bergende Unmoralität seinerzeit an den Vätern einzelner Cleriker. Wenn diese alten Tartuffe zum Klostertische geladen wurden, sah man ihnen ihre Woligkeit im Gesichte an. Zwar war ihnen bekannt, der Sohn sei nur ungern bei diesem Stande, und sie konnten wol auch das Peinliche einer solchen unfreiwilligen Last ermessen. „Wenn's ihm doch nur so lange hier gefällt bei solchem reichgedeckten Tische, bis er nimmer los kann!“ mochten sie sich im Geheimen denken. Und dabei schluckten sie gierig an den Speisen, die Nase begann sich zu röthen beim wolschmeckenden Weine, und nur manchmal wurde die im Gesichte sich spiegelnde Behaglichkeit durch einen lauernden Seitenblick auf den danebensitzenden, minder appetitreichen, fahlwangigen Sohn unterbrochen. Das heißt aber nicht: „Der Sorge um ein Kind billigst los werden“, sondern: „Einen Sohn Gott aufopfern.“

Garstige Erinnerung!

c) So herrscht im Bauernleben nicht die wahre Religion, sondern die heimliche, ausgeartete Natur, die sich nur einer religiösen Form dabei bedient. Und fast alle Verkehrtheiten, die wir in unserem Buche aufgezählt, suchen sich einen religiösen Ehrentitel, auf welchen ihnen ein Freipass ausgestellt wird. Allerdings werden die allergröbsten Verirrungen durch den klaren Wortlaut der Gebote und Verbote abgeschnitten[51]), und die Religion wirkt hierdurch doch bis zu einem gewissen Grade günstig auf das Bauernleben ein; und oft stiften diese Gebote, soweit sie richtig befolgt werden, auch noch einen accidentiellen Nutzen für die Bauern. So ist es eine Wolthat für diese, dass mit der Sonntagsheiligung auch das Anziehen frischer Leibwäsche und besserer Kleider, sowie das Säubern der Wohnung verstanden ist, und dass die Sonntagsheiligung alle schwere Arbeit ausschließt. Wenigstens fühlt der Bauer an einem Tage in der Woche die Annehmlichkeit der Ordnung und ist gleichsam mit Gewalt seiner alltäglichen Rackerei enthoben. Aber alle diese Gebote treten ihm, wie eine fremde gebietende Macht, nur von außen entgegen, er gehorcht ihnen aus Furcht und moralischem Zwange oder auch — aus gedankenloser Gewohnheit, und nur soweit, als er von den Vorschriften geschoben wird. Und solange nicht die Natur des Bauers von innenheraus mit diesen Geboten versöhnt und verwachsen ist, solange darf man auch nicht erwarten, dass der Bauer im Geiste seiner Religion wirke und lebe.

d) Und diese Bauernreligion, wie wir sie jetzt kennen gelernt haben, mit ihrem Indifferentismus für die meisten echten Glaubenslehren, ihrem anderseitigen Über- und Aberglauben, ihrer Ideenlosigkeit, Werkheiligkeit und Formenstrenge, ihrer unmoralischen Dehnbarkeit und Streckbarkeit im Leben, ist jener „katholische Glauben“, mit welchem sich der Bauer brüstet, in welchem seine künstliche Gerechtigkeit und sein Selbstvertrauen liegt[52]); er verschließt sich mit unbesiegbarem Ablehnungssinn einer jeden neuen Erfahrung oder Wahrnehmung, die ihn darin erschüttern könnte. Und wie er sich in diesen „Glauben“ gefügt hat, so verlangt er auch von seinen Kindern unerbittlich das Gleiche. Wer immer gegen die Satzungen dieses „Glaubens“ sich vergebt, wird in die stille Acht gethan und mit aller Leidigkeit, deren entartete Naturen fähig sind, verfolgt. Ich kann es dieser Scheinreligion nie und nimmer verzeihen, was die in ihr Befangenen meinen armen Eltern an Kränkungen angethan haben wegen meines Austrittes aus dem Kloster, der doch nur aus gut religiösen Gründen erfolgt war. Und es wird sich schwerlich jemand die Größe meines Schmerzes und Verdrusses vorstellen, der mich überwältigen musste, wenn ich, für mich selbst besserer Einsicht, aber ohnmächtig gegenüber dem herrschenden Pharisäerthum, meinen bäuerlichen Eltern mit nichts beispringen konnte.

e) „O, es gibt schon noch brave Christen unter den Bauern,“ beschwichtigt mich ein geistlicher Herr, der die Nothwendigkeit einer religiösen Hebung des Landvolkes nicht gern einsehen möchte. Ich weiß, dass die Religion nicht in allen Landleuten von den eben dargelegten Fehlern strotzt, obgleich, infolge des gleichen Bildungsganges, die Keime dieser Fehler in allen vorhanden sind. Aber der Müller weist schon das Korn zurück, welches zu einem Viertel von Brand durchfressen ist, und eine Schule muss als schlecht bezeichnet werden, in welcher nicht mehr als die Hälfte oder drei Viertel der Schüler den gesetzlichen Anforderungen entsprechen. Und der Clerus sollte sich vertrösten dürfen, solange nur irgend die Spuren echter Religion im Volke vorhanden sind?

Die heutige Theologie ist allerdings nicht geeignet, die Geistlichen für eine so schwierige Aufgabe, wie die Hebung des Volkes von der religiösen Seite, vorzubereiten. Anstatt mit den gegenwärtigen Resultaten der weltlichen Wissenschaft, die doch auch auf der historischen Grundlage des Christenthums fußt, enge Fühlung zu nehmen, betrachtet die Theologie die weltliche Gelehrsamkeit als ihre Feindin, verkriecht sich immer mehr zurück in die alte Theologie verflossener

Digitized by Google

Jahrhunderte und muthet ihren Hörern zu, ihre moderne Bildung zu verleugnen und mit ganz primitiven und unrichtigen Argumentirungen sich überzeugen zu lassen. „Die Welt setzt einen Schöpfer voraus", so wird z. B. in der Fundamentaltheologie die Existenz Gottes bewiesen, „weil sie vergänglich ist und daher nicht von Ewigkeit her sein kann." Warum ist die Welt vergänglich? Nun höret und staunet: „Alle Dinge sind vergänglich: die Bäume vergehen, die Thiere sterben und verwesen, selbst die Steine verwittern. Die Welt ist die Summe aller Dinge: daher kann sie auch keine andere Eigenschaft haben und muss ebenfalls — vergänglich sein." Als ob auch die Materie eines Baumes, Steines, Thieres, zugleich mit dessen Form, jemals vernichtet worden wäre!

Solcher schleuderhafter Argumente müssen die Theologen Hunderte verschlucken; und gar oft müssen sie dabei ihrem inneren Wahrheitssinn einen ungerechten Zügel anlegen. Das nennt man aber: „Die Versuchungen gegen den Glauben bekämpfen."

Wie es in der Moraltheologie mit ihrem Teufels- und Zauberspuk aussieht, wurde bereits erwähnt. Auch die Dogmatik bringt mancherlei läppische Meinungen und oberflächliche Beweisführungen, welche man den Theologen längst verflossener Jahrhunderte natürlich nicht verübeln kann, die aber bei den heutigen Theologen, denen die Resultate einer ausgebildeteren Profanwissenschaft zu Gebote stehen, geradezu unverzeihlich und widerlich sind. Die Kirchengeschichte von Vascotti, die z. B. an der Wiener Universität als Grundlage der Vorlesungen dient, ist im höchsten Grade unkritisch und parteiisch. Und mit einer solchen gebrechlichen Wissenschaft soll der Geistliche der Außenwelt gegenübertreten können, bei welcher ein bloßes „Anathema, der mir frevelhaft widerspricht", längst nicht mehr verfängt?

Soll es je besser werden, so müssen sich die Bischöfe, über die Köpfe der heutigen Theologen hinweg, mit den ernsteren, praktischen Seelsorgern ins Einvernehmen setzen, die Seelsorger müssen ihre jetzt oft geheimgehaltenen Ansichten und Erfahrungen offenherziger aussprechen, und die Theologie muss gründlich reformirt werden. Anstatt solcher durchgreifender Werke begnügen sich aber die Ordinariate damit, den geistlichen Herren zeitweilig das gewissenhafte Tragen der Glätzchen und schwarzen Halsbinden kräftiglich einzuschärfen.

Ein Anfang zur Besserung wurde indessen doch schon gemacht durch die Einführung der Pastoralwissenschaft oder Seelsorgelehre, mit der Katechetik. Allein meines Erachtens legt die Pastoral noch zu viel ausschließliches Gewicht auf die Liturgik. Die Liturgie

Digitized by Google

ist gewiss ein sehr geeignetes Mittel der Religion, auf das Volk einzuwirken — wenn dieses normal angelegt und dafür empfänglich ist. Ist das Volk aber verbildet und verzogen, hat es kein Verständnis dafür, dann ist die Liturgie unwirksam. Die Volkskunde aber, besonders die Kenntnis der subjectiven Religion des Volkes, kann dem Priester in jedem Falle die wirksamsten Mittel an die Hand geben, und es ist zu bedauern, dass in der Pastoral bisher nicht ein größeres Gewicht auf die Diöcesan-Volkskunde gelegt worden ist.

Anmerkungen.

1) Damit stelle ich aber nicht die Behauptung auf, dass die in der Manierreligion ohne ihr Verschulden Befangenen kein „Gnadenleben" im echt kirchlichen Sinne führen können.

2) „Wenn jemand sagen sollte, dass sich die Existenz Gottes nicht aus dem natürlichen Lichte der Vernunft beweisen lasse, so sei er im Banne."

3) Die orientalische Kirche lehrt, der hl. Geist gehe nur vom Vater aus; die katholische Kirche glaubt an das Ausgehen des hl. Geistes vom Vater und vom Sohne.

4) Christus hatte nach katholischer Lehre (Communicatio idiomatum) nebst dem göttlichen Geiste noch eine menschliche Seele; diese begrifflichen drei Factoren: Gottheit, menschliche Seele, menschlicher Leib sind durch den Stempel einer einzigen Persönlichkeit zu einer untrennbaren Einheit gleichsam zusammengeprägt. Man nennt solche Vereinigungen mehrerer Verschiedenheiten zu einer untrennbaren Person hypostatische Vereinigungen.

5) Es gibt eine gratia sufficiens, eine gratia efficax und eine gratia sanctificans, eine gratia praeveniens und eine gratia concomitans u. s. w. Alle diese Arten der Gnade sind als direct göttliche Offenbarung constatirt, und wer an der Realität einer einzigen zweifeln sollte, wäre im Banne („anathema sit").

6) Die „Herrischen" sind die Städter wegen ihrer Herrenkleidung im Gegensatz zur bäuerischen Tracht.

7) Hebr. אלהים, eigentl. Pluralform, Gott.

8) Griech. *τέτταρα γράμματα*, „vier Buchstaben", weil der Name sowol im Hebr. (יהוה, Jehovah), als im Griech. (*θεός*) und im Lat. (Deus) mit vier Buchstaben geschrieben wird. Auch deutsch „Gott" hat vier Lettern.

9) ארני, Herr.

10) צבעת, der Heerscharen.

11) עמנו אל, Gott mit uns.

12) *ἅγιος*, heilig.

13) *ὦ θεός*, o Gott.

14) *ἰσχυρός*, stark.

15) יהוה, der Ewige.

16) משיח, der Gesalbte.

17) *Ἄλφα* der erste, und Ὦ *μέγα* der letzte Buchstabe des griechischen Alphabetes.

18) Indessen kann ich doch nicht unerwähnt lassen, welche Seltsamkeiten unter den mit kirchlicher Authentik versehenen Reliquien existiren. In der Sacristei der Hofburgcapelle in Wien wird, wie ich mich durch eigenen Augenschein überzeugt habe, aufbewahrt: der Stab Aarons; ein Backenzahn des hl. Johannes des

Digitized by Google

Täufers; das Schweißtuch der Veronica mit dem in den Blutspuren kenntlichen Antlitz Christi. In Rom wird aber auch ein Schweißtuch der Veronica zur Verehrung ausgestellt. Wahrscheinlich sind beide Schweißtücher echt. Nun hat mir Canonicus Petruszewicz aus Lemberg die interessante Eröffnung gemacht, dass er sich überzeugt habe, das römische Schweißtuch trage in altslavischen (glagolitischen) Charakteren die Inschrift: „Bild des Herrn Jesus Christus“, während ein anderes Bild in Rom, welches angeblich Kaiser Constantin dem Papst Sylvester zum Präsente gemacht hat, die glagolitische Inschrift aufweist: „Die hl. Apostel Peter und Paul“ — und aus dem 8. Jahrhundert stammt. In einer alten Beschreibung des Königreiches Böhmen, welche in der Schottenbibliothek zu Wien aufbewahrt wird, ist rückwärts ein Index sämmtlicher in Böhmen zum Segen und Heil des Landes aufbewahrten H. H. Reliquien angefügt: da findet sich, ich weiß nimmer in welcher Stadt, gar ein Stück von der Arche Noah! — Jetzt hätten wir nimmer weit zu jener Leitersprosse, die in der Kirche zu X. Y. aufbewahrt wird und aus der Leiter stammt, auf welcher Jacob die Engel auf- und niedersteigen sah — im Traume.

Betreffs der Ablässe muss ich nur auf eine kleine Differenz zwischen Pastoral und Dogmatik hinweisen — eine Differenz, von welcher dem ablasseifrigen Volk immerhin ziemlich arg mitgespielt wird.

Von der Kanzel herab, in Gebetbüchern und auf allerlei erbaulichen Flugblättern wird vielverheißend bald ein vollkommener Ablass vom Papst Benedict XIII., ein Ablass von 7 Jahren, 7 Monaten und 7 Tagen von Papst Urban VIII., ein Ablass von 100, von 300, von 700 Tagen durch diesen oder jenen Papst herausgegeben, allen jenen in Aussicht gestellt, die etwa ein Bildnis küssen, ein bestimmtes Gebet sprechen und mit bestimmter Intention die Sakramente empfangen. Mir liegt eine fünf Seiten lange „Grüßung“ vor, auf welche nicht weniger denn achthundert Jahre Ablass gesetzt sind (Ex Lyraeo l. 6 c. 9).

Die Bauernseele — ohnehin einer argen Gewinnsucht ergeben, wo selbe ohne viel Speculation befriedigt werden kann — macht den fleißigsten und eifrigsten Gebrauch von jeder ihr gebotenen „Gelegenheit“, einen solchen Ablass zu gewinnen, erfüllt alle formellen Bedingungen und ist nun selig, mit einem Schlage so viele Sündenstrafen los geworden zu sein.

Darob erhebt sich aber in der Theologie ein gewichtiges Bedenken: ob denn nicht hierbei die zeitlichen Strafen allzu leicht nachgelassen werden, so dass mit der Zeit gar keine arme Seele im Jenseits mehr zu leiden hat und folgsamlich das Fegefeuer am Ende leer stehen müsse?

Hierauf hat aber uns Alumnen und Clerikern der Dogmatikprofessor die beruhigende Versicherung gegeben, dass letztere Befürchtung ganz ungegründet sei: denn die wirkliche Gewinnung eines vollkommenen Ablasses sei an so viele und feine Bedingungen bezüglich der Geistes- und Herzensverfassung geknüpft, dass — „nur in äußerst seltenen Fällen ein vollkommener Ablass von dem ungebildeten Laienvolke gewonnen wird — vielleicht unter tausend Fällen kaum einmal“.

Aber in der Anpreisung der Ablässe habe ich nie ein Sterbenswörtlein von dieser Unwahrscheinlichkeit eines vollkommenen Ablassresultates gehört oder gelesen. Natürlich, sonst würde ja der Eifer des „ungebildeten Laienvolkes“ nachlassen. — —

Hier liegt wol ein Stück jener im Evangelium anbefohlenen christlichen Schlauheit vor: „Seid klug wie die Schlangen und — (die Laien) einfältig wie die Tauben.“

Digitized by Google

19) Vgl. S. 654, Anm. 4.

20) Der Name „Trud“ ist schwer zu erklären; Schmeller in seinem interessanten „bayerischen Wörterbuch“ schwankt in der Ableitung dieses Wortes zwischen altgermanischem thrûda, Jungfrau, angelsächsisch dry, der Zauberer, niederdeutsch trûd, die Geliebte (Beischläferin?), gothisch trudan, treten und tschechisch trudím, ich quäle, trud, die Qual. Am wahrscheinlichsten ist wol noch die Ableitung vom altgerm. thrûda und niederd. trud, wobei das Wort als ein Euphemismus zu betrachten wäre. Zugleich erinnere ich an die talmudische Lilith (d. i. Nachtgespenst), welche (nach Eisenmenger) den schlafenden Männern den Samen entzieht und, von diesem befruchtet, die Dämonen der Luft gebiert.

21) D. i. Jesus Nazarenus Rex Judaeorum, „Jesus von Nazareth, der König der Juden“, die Spottaufschrift über dem Kreuze, welcher nach mittelalterlichem Glauben eine besondere Kraft gegen die dämonischen Kräfte innewohnt.

22) „Glehhet“ = „etwas zum Leihen“, — das Zauberpfand.

23) Die Beschwörungsformel. Jeder katholische Priester ist ja durch eine specielle Weihe auch zum Teufelsbeschwörer (exorcista) ordinirt, damit er Besessene heilen und Zaubereien unwirksam machen könne.

24) Vgl. Mone's „Anzeiger“: Über Hexenwesen, VII. 425; VIII. 119, 264, 444, 445.

25) Verstümmelung für „Bitt' für uns“.

26) Ungeschickte Moralisten wollen diese Personification ärgerlicher Zufälle benutzen, um die Christgläubigen vom Zorne zurückzuhalten, mit der Begründung, dass sie dem Teufel durch ihren Zorn den erwünschten Gefallen erweisen würden: als ob das nicht noch ärgerlicher wäre, wenn ich weiß, dass mich einer reizt, dem ich schon von sonsther nicht grün bin.

27) Ötscher. Die „Hötscherl“ sind Wildrosensträuche oder -Früchte.

28) E. Müller, Theol. mor. Wien, 1879 II. S. 242—257.

29) Bestätigung.

30) Wem sollte die Ähnlichkeit nicht auffallen mit dem heidnischen Zauberspruch, welcher in Merseburg aufgefunden wurde:

„bên zi bêna
bluot zi bluoda
lit zi geliden
sôse gilimidâ sin.“

31) Es stimmt ganz zu den altheidnischen Wendsprüchen, dass der eigentlichen Besprechung des Übels immer ein allgemeiner religiöser Gedanke oder ein specielles Bild aus der Glaubenslehre vorangeht, aus welchem der Besprecher gleichsam erst die magische Kraft schöpft, dem Übel wirksam zu begegnen.

Altheidnisch z. B.:

„Einst saßen die Idisen, saßen hin und her; einige hefteten Haft, einige hemmten das Heer, einige lösten ringsum die Kniewinden.

Entspring den Haftbanden,
Entfahre den Feinden.“

Oder:

„Balder und Wodan zogen in den Wald; da wurde dem Fohlen Balders der Fuß verrenkt. Nun besprach ihn Sindgunt, Sonne, ihre Schwester; es besprach ihn Freya, Volla, ihre Schwester; es besprach ihn Wodan, so kräftig er's verstand.

Sei es Beinverrenkung, sei es Blutverrenkung, sei es Gliedverrenkung,

Digitized by Google

Bein zu Bein,
Blut zu Blut,
Glied zu Glied,
als ob sie geleimet seien."

Bäuerisch z. B.:

„Die Mutter Gottes, eine reine Magd vor der Geburt und nach der Geburt.
Das ist für 72 Kaltvergift gut."

Oder:

„Ich fahr' über Jesus Christus Anger und ackere ihm drei Furchen; in jeder Furch' ein Wurm:

Der erste ein weißer,
der zweite ein rother,
der dritte ein — todter."

Vielleicht ist das Ducken der Nessel noch ein Bild aus der heidnischen Mythologie; denn sonst könnte man sich nicht enträthseln, was denn die Brennessel mit den Maden zu thun hätte:

„Brennessel, thu dich ducken,
Thu die Maden auszucken."

Eine noch wichtigere Rolle als die Nessel spielt in diesen sog. Sympathiemitteln der Weiden- oder Felberbaum. Besonders auf Gelbsüchtige und Fieberleidende übt er, bei geheimnisvoller Beschwörung, die wolthätigste Wirkung aus. Vielleicht ist auch dieses Ansehen der Weide in der germanischen Mythologie begründet. — Der Fieberkranke z. B. geht zu einem jährigen Weidengewächs, dreht solches „als ob er Bündel (Reisigbündel)" machen wollte, wickelt es dreimal um einen eisernen Nagel herum und spricht:

„Wiedl, ich wind' dich
und 72 Fieber bind' ich."

Das christliche Element kommt in solchen „Mitteln", wie die beiden letzten, nur in einer angehängten Gebetformel („Im Namen Gottes des Vaters" etc.) oder in der auf die hl. Dreieinigkeit abzielenden Verdreifachung der Ceremonie, oder in einer zur Bedingung des Erfolges gemachten Andacht (meist eine Anzahl Vaterunser und Avemaria) zur Geltung.

32) Die Kinder sind zur Beurtheilung solcher in der Familie herrschender Anschauungen oft der richtigste Maßstab. Und es ist daher bezeichnend, dass ich mir bis in mein 10. Jahr nicht denken konnte, dass die Geistlichen auch, wie andere Leute, eine geheime Nothdurft zu verrichten hätten.

33) Das Schottenstift in Wien ist eines der renommirtesten Stifte des Landes und wurde daher früher auch von Kindern vermöglicherer Familien um Aufnahme angegangen. Im Jahre 1879 aber, vor meinem Austritte, waren von 8 Clerikern: 1 Bauernsohn, 1 Sohn einer Kleinhäuslerin, 1 Sohn eines Dorfwirtes, 1 Sohn eines Zimmergesellen, 1 Sohn eines Fabrikarbeiters, 2 Webersöhne und 1 Schullehrerssohn.

34) Dem Abt Helferstorfer wurde es von seinen Conventualen übel genommen, dass er gesagt hatte: „Die Befähigteren treten aus dem Kloster wieder aus ...." Und doch haben die Schottengeistlichen wenigstens Maturitätsprüfung, die älteren sogar viele „mit Auszeichnung", aber im Alumnate waren zwischen 1876 und 1879, in welcher Zeit ich Theologie studirte, fast die Hälfte der Theologen ohne Maturitätsprüfung. Und trotzdem brachte man kaum 50 für alle Jahrgänge zusammen, gegen 100 in früheren Zeitläuften. Heute, wo die materiellen Verhältnisse

Digitized by Google

immer schlechter und schlechter werden, nimmt die Zahl der Theologen wieder auffällig zu, weil immer mehr Studenten den „Beruf“ zum Priesterstande fühlen.

35) Einzelne Pfarrer gestatten es nicht, dass ihre Pfarrkinder den Ausdruck „Messe zahlen“ gebrauchen. Die hl. Messe sei nicht zu bezahlen. Dann darf ich aber auch nicht sagen, ich zahle dem Bäcker das Brot, denn das Brot ist für mich mehr wert, als es kostet: mit Brot kann ich mein Leben erhalten, welches doch höher anzuschlagen ist als der Brotpreis. Der Geldpreis entspringt ja nicht dem inneren Wert der Sache, sondern nur der größeren oder geringeren Leichtigkeit, dieselbe auf dem Markt zu bekommen. Und wenn sich die Geistlichen mit ihrem Heiligthum auf den Markt getrauen, so muss es ihnen auch recht sein, wenn das Publicum den Marktterminus „zahlen“ auf dasselbe anwendet. — Dabei ist natürlich der „Markt“ aufgefasst als der Inbegriff alles Kaufens und Verkaufens, alles Leistens und Leistung-Forderns für Geld und Geldeswert.

36) „Zu Vincenzi heiraten die Vögel“, ist eine Bauernmeinung.

37) „grün“ im Gegensatz zu „dürr“.

38) Mein College Reischer trifft am Pfingstsonntag auf der Spitze des Sonnenwendsteines bei Schottwien einen „Halter“ (Hirten), der die Hexen ausschnalzt.

39) Ein eigenthümlich geformtes Brot, welches eigens für diese Tage gebacken wird; dann überhaupt jedes Almosen, welches an diesem Tage gegeben wird.

40) Vgl. z. B. Schmeller, Bayer. Wörterb. unter „Precht“ u. öfter.

41) ⏒́ ⏒ ⏑ zu lesen, als Vogelruf.

42) Bei den Bauern haben wir dies aber nicht so bald zu fürchten. Ein „Seelsorger“.

43) Ein „Rosenkranz“ besteht aus 50, auch 60 Avemaria mit 5 oder 6 Paternostern; dazu noch ein „Eingang“ mit Paternoster, Glaubensbekenntnis und 3 Avemaria.

44) Früh 1 Vaterunser, zu Mittag 3 und abends 3; rechnen wir als Privat-Nachtgebet nur 2 Vaterunser, gibt 9 Vaterunser. $9 \times 365 = 3285$ in einem Jahre; mit 5 Jahren müssen die Kinder schon mitbeten und abends auch für sich noch ein eigenes Gebet verrichten, so dass von den 65 Jahren wenigstens 60 für unsere Rechnung zählen; $3285 \times 60 = 197{,}100$, also rund 200,000. Dazu schlagen wir noch die Vaterunser, welche an Sonntagen, bei den Fastenandachten, bei den Wallfahrten, bei den Rosenkränzen und bei sonstigen besonderen Obliegenheiten gebetet werden, mit 30,000 an — was für 60 Jahre ($1^1/_2$ Vaterunser per Tag) gar nicht zu hoch gegriffen ist. Ich bemerke noch, dass mit jedem dieser vielen Vaterunser ein Avemaria verbunden ist.

45) Bei den Schotten in Wien hatte ich durch vier Jahre Gelegenheit, die „Kirchenbuben“ kennen zu lernen. Das sind die nichtsnutzigsten, durchtriebensten Gassenjungen, welche, der elterlichen Aufsicht entrückt, in einer Kammer des Klosters zu 6—8 zusammenwohnen und sich gegenseitig zur Spitzbüberei erziehen. Von einer Andacht oder einem Bewusstsein ihrer kirchlichen Rolle ist bei diesen Lausbuben keine Spur.

46) Ich hätte lieber den Ausdruck „Schwefel“ gebraucht, weil er in den Kreisen derer, die einmal Studenten gewesen sind, der verständlichste ist. Als ich Cleriker war und alle 14 Tage beichten gehen musste, um immer die nämlichen Beichtreden über mich ergehen zu lassen, ohne trotz ernstlichem Bestreben davon je einen merklichen Nutzen zu verspüren, und mit meinen Collegen darüber zur Sprache kam — da war nicht ich der erste, der den Ausdruck „Schwefel“ für eine solche Rede des Beichtvaters gebrauchte, sondern andere waren es, die heute selber im Beichtstuhl sitzen. Ob sie sich daran erinnern und es selber besser machen? Ich bin überzeugt vom Gegentheile.

Digitized by Google

47) Der Bauer kann sich nicht zu der Einsicht aufschwingen, dass dem Geistlichen alle solche Heimlichkeiten schon zur Alltäglichkeit geworden sind und ihn, ad personam wenigstens, ziemlich gleichgiltig lassen.

48) So heißt eine neue Wallfahrtskirche unweit Aspang (nächst Scheiblingkirchen), V. U. W. W.

49) Die Wallfahrtskirche „Gutenstein" in N. Ö., V. U. W. W.

50) In der katholischen Moral ist Neid und Hass oder die Vorenthaltung des Liedlohnes der Witwen oder Waisen eine weit größere Sünde als die delectatio morosa (verweilendes Ergötzen bei fleischlichen Gedanken) oder die simplex fornicatio (außereheliche Beiwohnung lediger, nicht nahe verwandter Personen verschiedenen Geschlechtes).

51) Doch darf man nicht etwa glauben, dass sich die Bauern durch die Religion und ihr Gebot, den Vorgesetzten zu gehorchen, je würden bewegen lassen, die Steuern zu zahlen. Dieser Verpflichtung würden sie mit lauter achselzuckenden „non possumus" gerecht werden, wenn nicht die Staatsgewalt über andere Mittel verfügen könnte.

52) Weil aber diese Religion nur eine durch die Erziehungsverhältnisse von außen aufgedrungene ist und den Bauer nicht von innenheraus belebt und beherrscht, so hält die Festigkeit seines Bekenntnisses auch nur so lange an, als er in jenen Verhältnissen, also vor allem in seiner bäuerischen Umgebung verbleibt. Im Stadtwirtshaus, etwa auch beim Stadtbarbier oder in einem Kaufmannsgewölbe, gegenüber einer aufgeklärten Majorität, getrauen sie sich nicht, ihre Religion starkmüthig zu bekennen, und geben, in ein Gespräch über Geistlichkeit und Religion verwickelt, Dinge zu, die mit ihrer zu Hause geübten Scheinheiligkeit im ärgsten Widerspruche stehen. Eine Ausnahme machen freilich die Betschwestern und Betbrüder; denn diese suchen sich ja mit ihrer eigenartigen Religiosität zu blamiren.

Anmerkung des Herausgebers. Die vorstehende Monographie, meines Erachtens eine in ihrer Art classische Arbeit von bleibendem Werte, gewinnt in unseren Tagen noch ein besonderes Interesse durch die gewaltige Agitation für die confessionelle Schule. Prinz Alois Liechtenstein, das anerkannte Haupt der Ultramontanen in Österreich, hat bei Begründung seines bekannten Gesetzentwurfes u. a. die Forderung aufgestellt: in der Volksschule müsse die Jugend erzogen werden zu „jener männlichen Offenheit, die unter allen Umständen frei eintritt für den Glauben der Väter". Der Autor hat für seine glänzende Rede ebenso wie für sein legislatorisches Meisterwerk im Parlamente selbst den lebhaftesten Beifall seiner Partei und nachher in allen clerical-feudalen Zeitungen und Versammlungen die feurigsten Lobreden geerntet. Nun hat Dr. Nagl den gepriesenen „Glauben der Väter", für den einst die Volksjugend „unter allen Umständen eintreten" und daher rechtzeitig erzogen werden soll, treu und klar dargelegt — zum Nutzen und Frommen für jedermann. Liechtenstein und Genossen mögen in diesem „Glauben der Väter" das Heil des Volkes und — ihren eigenen Vortheil erblicken. Ob aber auch der Lehrerstand darin ein pädagogisches Ideal erkennen und bei solcher Erziehung zu „männlicher Offenheit" Helferdienste leisten will . . . . das dürfte denn doch eine ernstere Gewissensfrage sein, als ein gut dressirter Jesuitenzögling ahnen mag. D.

Digitized by Google

Die preußische Volksschule und ihre Lehrer in den diesjährigen Verhandlungen der beiden Häuser des Landtages.

*Von Rector **Fr. Friesicke**-Freienwalde a/O.*

Hoffnungsfreudig sahen die Lehrer der Eröffnung des Landtages entgegen. War ihnen doch schon in der letzten Session desselben ein Wechsel ausgestellt, der nun zur Einlösung gelangen sollte. Wir meinen den Erlass der Relictenbeiträge. Ein Antrag hierauf war schon aus der Mitte des hohen Hauses im letzten Jahre gestellt, von der Königl. Staatsregierung aber mit dem Bemerken abgewiesen worden, dass zur Zeit das benöthigte statistische Material dazu nicht zur Verfügung stehe. Das sollte aber bis zur nächsten Session beschafft und dem Antrage, wenn irgend thunlich, Folge gegeben werden. Ein ähnliches Schicksal erfuhr die Forderung um Erhöhung der Alterszulagen und um Einführung einer dritten Stufe derselben. Auch hierfür verhieß die Königl. Regierung thunlichste Berücksichtigung. Auf Erfüllung dieser Zusagen waren die Hoffnungen aller Volksschullehrer gerichtet. — Und nun kam die Zeit der Erfüllung heran. Se. Majestät Kaiser Wilhelm II. eröffnete in Person mit einer Thronrede den Landtag. Verheißungsvoll klangen die Worte derselben auch für die Schule. Der hierher gehörige Passus lautet:

„Mit Genugthuung werden Sie ferner den Vorschlag einer über das Maß des Gesetzes vom 14. Juni v. J. hinausgehenden Beitragsleistung des Staates zu den Besoldungen der Volksschullehrer begrüßen, welche eine weitere Erleichterung des Druckes der Schullasten erreichen lassen wird. Zugleich sind die Mittel bereitgestellt, um die Volksschullehrer von den bisherigen gesetzlichen Beiträgen zur Versorgung ihrer Hinterbliebenen zu befreien. Entsprechende Gesetzentwürfe werden Ihnen mit dem Etat zugehen. In letzterem sind zur Verbesserung der äußeren Lage der Lehrer auch reichlicher bemessene Alterszulagen vorgesehen." — So die Thronrede!

Aus den erläuternden Bemerkungen des Finanzministers, mit denen er den vorgelegten Etat begleitete, entnehmen wir noch folgende Notizen: „Den größten Mehrbedarf weist der Etat des Cultusministeriums mit einem Mehr von 21 411 000 Mk. auf. Allein auf das Elementarschulwesen fallen hiervon 19 275 000 Mk. Es ist das die natürliche Folge der weiteren Erleichterung der Gemeinden und der Verbesserung der Gehälter. Zu diesem Zwecke waren im vorigen Jahre 10 Millionen eingestellt*); in diesem Etat sind es wieder 6 Millionen mehr. Die Regierung schlägt Ihnen vor, den Beitrag des Staates zur Besoldung des ersten Lehrers von 400 auf 500 Mk. und jedes folgenden

*) Für ein halbes Jahr.

Digitized by Google

Lehrers von 200 auf 300 Mk. zu erhöhen. Es wird einmal dadurch das Verhältnis in den Bezügen der ersten und der folgenden Lehrer verbessert; es wird im übrigen das Schulgeld, welches infolge des vorjährigen Gesetzes zu mindestens drei Vierteln aufgehoben ist, ziemlich ganz in Wegfall kommen. Überall wird es auf diesem Wege nicht zu beseitigen sein, weil in einigen Gemeinden außerordentliche Verhältnisse bestehen. Für diese wird man die Beseitigung des Schulgeldes als nahezu erreicht ansehen können. Die Aufhebung der Relictenbeiträge nimmt 1 030 000 Mk. in Anspruch. Hinzukommend zu dieser Mehrausgabe schlagen wir Ihnen ein Mehr von 130 000 Mk. jährlich vor für den Unterstützungsfonds der Witwen und Waisen der Elementarlehrer. Den Titel „Alterszulagen" schlagen wir Ihnen vor um 300 000 Mk. zu verstärken."

Vier Punkte sind es, die in den voraufgehenden Mittheilungen besonders betont werden: 1. Das Schullastengesetz; 2. die Aufhebung der Relictenbeiträge; 3. die Erhöhung der Witwen- und Waisenunterstützungen und 4. die Erhöhung der Alterszulagen. Fassen wir diese vier Punkte der Reihe nach etwas näher ins Auge.

1. Das neue Schullastengesetz. Seit einer Reihe von Jahren kehrt die Klage über die zunehmenden Gemeindelasten, hervorgegangen aus den großen Aufwendungen für Schulzwecke, regelmäßig wieder. Entlastung der Gemeinden hieß darum das Schiboleth, das ausgegeben wurde. Einen Anfang dazu suchte man in der sogenannten „Lex Hüne" zu machen, indes war dieser gesetzgeberische Act nicht von durchschlagendem Erfolge gekrönt. Da brachte im vergangenen Jahre die Königl. Staatsregierung das erste Schullastengesetz ein, das dann auch bereits mit dem October desselben Jahres in Kraft trat. Den Gemeinden wurden dadurch im ganzen etwa 26 Millionen zugewiesen. Für die ersten und alleinstehenden Lehrer — die Mehrzahl der Lehrerstellen sind einclassige Dorfschulen — wurden den Gemeinden 400 Mk., für die folgenden 200 Mk. — also die meisten Stadtlehrerstellen —, für die Lehrerinnenstellen 150 Mk. und für Hilfslehrer 100 Mk. zugewiesen. Diese Beiträge sollten den Gemeinden gezahlt werden, um sie als Besoldungszuschuss für ihre Lehrer und im weiteren Verlauf zur Aufhebung des Schulgeldes an den Volksschulen zu benutzen. Dieser letzte Beschluss ist von principieller Wichtigkeit. Wir meinen, er sei eine nothwendige Folge des ausgesprochenen Schulzwanges. Es wurde dieser Schritt darum auch mit Freuden seitens des gesammten Volksschullehrerstandes begrüßt, der in ihm endlich die Verheißung der Verfassung erfüllt und mit der Durchführung der Schulgeldfreiheit zugleich den Anfang zur Verwirklichung der allgemeinen Volksschule gemacht sieht. Denn diese ist und bleibt das Ideal, das unser Altmeister „Diesterweg" hinterlassen hat, für das ein Wichard Lange, ein Friedrich Dittes und andere hervorragende Pädagogen jederzeit mit Entschiedenheit eingetreten sind, das auch auf dem letzten „Deutschen Lehrertage" in Frankfurt a. M. mit aller Bestimmtheit gefordert wurde.

Über den Modus der Vertheilung dieser Zuwendungen waren und blieben die Meinungen getheilt. Im allgemeinen wollte man in den Vorschlägen der Regierung eine Bevorzugung des platten Landes gegen die Städte erblicken. Stellt man sich aber auf den Standpunkt des Herrn Cultusministers, dass es sich hierbei besonders noch um Gründung vieler neuen Schulstellen handle,

Digitized by Google

und zwar in notorisch armen Gemeinden, deren Kinder oft einen gar zu beschwerlichen und gefährlichen Schulweg zurückzulegen hätten, so wird man gegen die Aufstellung weniger einwenden können, zumal doch auch zugegeben werden muss, dass die Städte und größeren ländlichen Gemeinden mit 3, 4, 5 und 6 Lehrern im großen und ganzen leistungsfähiger sind, als kleine ländliche Gemeinden mit wenigen bäuerlichen Wirtschaften. —

Im übrigen ist für die Lehrer selbst die Art der Vertheilung ziemlich belanglos, wie ihnen denn das Gesetz einen directen materiellen Gewinn kaum gebracht hat. Nur ausnahmsweise wird berichtet, dass sich hin und wieder eine Gemeinde veranlasst gesehen habe, infolge dieser oft erheblichen Zuwendungen auch ihre Lehrer besser zu stellen. Umgekehrt aber greift das betreffende Gesetz vielfach in die persönlichen Verhältnisse der Lehrer zu deren Nachtheil ein. Es heißt nun immer, so viele Millionen sind im Vorjahre für Schulzwecke aufgewendet, in diesem Jahre treten noch 6 Millionen hinzu. Und nun kommt der Fehlschluss — ob er absichtlich oder unabsichtlich gemacht wird, wollen wir dahingestellt sein lassen — aber er wird gemacht und heißt, das alles sei zur Besserstellung der Lehrer geschehen. Ja, wenn's nur wahr wäre, ihr guten Herren, die Lehrer würden ob solcher Zuwendungen von Herzen dankbar sein. Das Wunderbarste jedoch an der ganzen Geschichte ist, dass gerade die Herren dies besonders hervorheben, die an der Gesetzgebung mit betheiligt sind und denen es als Patronatsherren oft genug selbst zugute gekommen ist. Hätte man die 26 Millionen Mark in der That zu Dotationszwecken für die Volksschullehrer verwendet, dann würden die Lehrer eine durchgreifende Verbesserung erfahren haben und die steten Klagelieder würden verstummt sein. Die Lehrer erkennen dankbar jede ihnen gewordene Wolthat an, davon haben sie Beweise gegeben, als das Pensionsgesetz 1885 zustande gekommen war; aber man wolle doch nicht verlangen, dass sie eine Erleichterung, welche den Gemeinden zugute gekommen ist, ansehen sollen, als hätten sie dadurch eine erhebliche Aufbesserung ihres Gehaltes erfahren. Wie schon oben angedeutet, begrüßen die Lehrer diese Schullastengesetze mit Freuden, weil sie dadurch die Möglichkeit der allgemeinen Volksschule näher gerückt sehen. Auch ist es mittelbar für die Lehrer ein Gewinn, wenn sie in leistungsfähigen Gemeinden wirken, denn diese werden selbstverständlich leichter geneigt sein, für Schulzwecke die nothwendigen Ausgaben zu bestreiten, als leistungsunfähige Schulverbände.

2. Wenden wir uns nun dem Gesetzentwurf betreffend die Aufhebung der Relictenbeiträge zu. — Für nicht preußische Lehrer wollen wir vorweg bemerken, dass die Lehrer in Preußen bisher verpflichtet waren, an die bestehenden Witwen- und Waisencassen zu zahlen: 1. ein Antrittsgeld von 24 Mk., 2. einen jährlichen Beitrag von 15 Mk. und 3. 25 % Stellenverbesserungsgelder. Diese letztere Abgabe war ganz besonders drückend und wurde am stärksten von den Stadtlehrern mit aufsteigender Scala gefühlt. Jede Gehaltszulage bekam dadurch einen bitteren Beigeschmack, denn jedesmal fiel durch diese Abzüge in den Freudenbecher ein Wermutstropfen. So hat Schreiber dieses allein an derartigen Abzügen im Laufe der Jahre an 600 Mk. zur Witwencasse abführen müssen. Das ist entschieden hart. Für diese Opfer erhielt dann eine Witwe bisher eine jährliche Pension von 250 Mk. Dabei war es gleich, ob sie allein stand, oder ob sie noch eine Schar Kinder zu ernähren

hatte, ob sie im entlegenen Heidedorfe oder in der theueren Großstadt wohnte. Bis zum Jahre 1881 wurden sogar nur 150 Mk. gezahlt.

Durch Einbringung dieses Gesetzentwurfs sollten die obigen Abzüge in Zukunft wegfallen, die Pensionen aber den Witwen in gleicher Höhe wie bisher gesichert bleiben. An und für sich wollen ja die 15 Mk. jährlicher Beiträge eine so große Verbesserung nicht bedeuten; dennoch ist die Lehrerschaft dankbar für dieses Gesetz. Wir kommen nämlich durch dasselbe wieder um einen guten Schritt vorwärts. In der Verfassungsurkunde werden den Lehrern gleiche Rechte und Pflichten mit den Staatsdienern zugestanden. Bisher wurden leider in Bezug auf die Rechte noch gar zu viele Ausnahmen gemacht. Als nun im vergangenen Jahre den Staatsdienern die Relictenbeiträge abgenommen wurden, da durften die Lehrer nicht still bleiben. Sie machten ihre Forderungen in verschiedenen Bittgesuchen geltend und haben jetzt die Genugthuung, sich wenigstens in diesem Punkte den unmittelbaren Staatsbeamten gleichgestellt zu sehen. Unser Streben wird auch ferner darauf gerichtet sein müssen, aus dem Ausnahmezustand mehr und mehr herauszukommen und alle staatsbürgerlichen Rechte voll und ganz für uns in Anspruch zu nehmen.

3. Die allgemeine günstige Finanzlage war frühzeitig bekannt geworden, und so glaubten die Lehrer denn, diese günstige Gelegenheit zur Verbesserung ihrer finanziellen Lage nicht ungenützt vorübergehen lassen zu sollen. Von verschiedenen Seiten her ergingen Aufrufe, um die Gesammtheit der Lehrer zu gleichmäßigem Vorgehen zu veranlassen. Es kamen denn auch viele Hunderte von Petitionen zustande, die inhaltlich größtentheils auf Erhöhung der Witwenpensionen und auf Gewährung resp. Erhöhung der Alterszulagen abzielten. Der Vorstand des Lehrervereins preußischer Volksschullehrer hatte eine Denkschrift ausgearbeitet, die sowol dem Herrn Cultusminister Dr. v. Gossler, als auch den Mitgliedern der beiden Häuser des Landtages zugestellt wurde. Bezüglich der Witwenpension forderte die Denkschrift Erhöhung derselben auf 400 Mk., außerdem für jede Waise ein Fünftel dieses Betrages. — Es lässt sich nicht verkennen, dass mit Gewährung dieser Forderungen etwas Erhebliches geschehen wäre. Doch bedauern wir die Ablehnung nicht so sehr, da wir principiell auf einem anderen Boden stehen. Wäre die Staatsregierung und der Landtag auf diese Bitten eingegangen, so würde damit für uns wieder eine Ausnahmestellung geschaffen sein. Wir sind aber gegen alle Sonderstellungen. Gleiches Recht für alle; darum verlangen wir auch gleiche Behandlung unserer Witwen und Waisen mit denen der unmittelbaren Staatsdiener.

In den Commissionssitzungen und ebenso im Plenum wurde auch über diese Petitionen gelegentlich der Berathung über den Erlass der Relictenbeiträge sowie der Erhöhung des Unterstützungsfonds um 130000 Mk. für Witwen und Waisen verhandelt. Im allgemeinen muss man sagen, wurden die Wünsche der Lehrer als billig und wolbegründet angesehen und erfuhren eine freundliche Aufnahme. Mit besonderer Wärme trat der Abgeordnete Knörke, Mitglied der Partei der Freisinnigen, für die Lehrer ein; doch auch von anderen Parteigruppen hatte man Worte der Anerkennung für den Lehrerstand und zeigte die Geneigtheit, ihm zu helfen. Nur die Richtung der Kreuzzeitungspartei in der Gruppe der Conservativen, vertreten durch den Abgeordneten Dr. Kropatscheck, selbst eines Lehrers Sohn, gegenwärtig Redacteur an der Kreuzzeitung, konnte sich's nicht versagen, den Lehrern eins zu versetzen,

Digitized by Google

ihnen Unbescheidenheit und Überhebung vorzuwerfen. Der Abgeordnete Dr. Kropatscheck, ein Lehrerfreund, wie er selbst sich nannte, äußerte, dass ihm nun nachgerade bei den stetig sich steigernden Forderungen der Lehrer doch auch der Geduldsfaden reiße, und dass es ihm schwer werde, seinen politischen Freunden gegenüber die Sache der Lehrer in bisheriger Weise zu vertreten. Mit ihren diesjährigen Anträgen stellten sich die Lehrer ja mit den hohen Staatsbeamten auf eine Stufe. Da müsse ihnen doch einmal eine Grenze gesetzt werden! — O lieber Herr Doctor! wem wird gleich der Geduldsfaden reißen? Was sollen dann die Lehrer sagen, die schon weit über 50 Jahre auf das allgemeine Unterrichtsgesetz warten, die noch immer der Erfüllung des in der Verfassung ihnen zugesicherten auskömmlichen Gehaltes harren? — Die Geduld ist eine gar gute Schule, wir können sie Ihnen, geehrter Herr Doctor, aufs beste empfehlen und wollen Sie hiermit zugleich gebeten haben, sich in Zukunft recht stark damit zu wappnen; denn das können wir Ihnen schon jetzt im Vertrauen eröffnen, dass wir mit unseren Bitten und Wünschen noch lange nicht am Ende sind. Zunächst gilt es freilich, erst die materielle Sicherstellung unserer Angehörigen zu erlangen, sodann aber haben wir noch manches auf dem Herzen, das seiner Verwirklichung zum Heile der Schule und zum Segen unseres Volkes entgegengeführt werden soll und muss. Also nur immer hübsch Geduld bewahren!

Mit aller Entschiedenheit trat der Abgeordnete Knörke, ein wirklicher Lehrerfreund, den Ausführungen des Dr. Kropatscheck entgegen. Aus seinem beherzigenswerten Worten mögen folgende hier eine Stelle finden: „Herr Dr. Kropatscheck sagt, dass ihm der Geduldsfaden reißt. Ja, es kommt darauf an, welche Stellung und Bedeutung man den Lehrern in unserem Staate zuweist, wie man ihre Arbeit taxirt. Unsere Lehrer im preußischen Staate erhalten im Durchschnitt ein Gehalt von noch nicht 1000 Mk., und sie haben doch mindestens die Bedeutung der Kanzlei- und Bureausecretäre, die ein viel höheres Gehalt bekommen. Von diesem Gesichtspunkte aus sehen sich die Sachen etwas anders an, und deshalb müsste nicht nur die Pension, sondern auch das Gehalt des Lehrers erhöht werden.“

In der That, die Lehrer verzichten gern auf jede Ausnahmestellung, sie wollen es auch den hohen Staatsbeamten durchaus nicht gleichthun. Sie begehren nur die Stellung einzunehmen, die sie ihrer Bildung gemäß beanspruchen dürfen, und mit dieser Stellung verlangen sie dann eine Besoldung, die der entsprechend ist, welche jene Staatsdiener beziehen, mit denen die Lehrer auf gleicher Bildungsstufe stehen. Für ihre Hinterbliebenen aber ist es ihnen genug, wenn auf sie das Pensionsgesetz für die Witwen und Waisen der Staatsdiener Anwendung findet.

Auch der Abgeordnete Herr Hofprediger Stöcker konnte sich nicht enthalten, zu erklären, die Forderungen der Lehrer seien als zu weit gehende zurückzuweisen. Er glaubte auch versichern zu dürfen, die Lehrer verlangten gar nicht, ihre Arbeit nach preußischem Courant taxirt zu sehen, wie der Abgeordnete Knörke es thue. Eine Abordnung von Lehrern, die bei ihm gewesen, habe ihm selbst erklärt, dass die Lehrer nach dem Erlass der Relictenbeiträge ja besser stehen würden als die Staatsbeamten. Sollte dem wol so sein? — Soweit wir die Lehrer kennen, sind es ja meist ideal gerichtete Leute, aber trotz alledem haben sie doch alle ohne Ausnahme die Erkenntnis schon

Digitized by Google

erlangt, dass man vom Idealen nicht leben kann. Hat unser Herr und Meister gesagt: „Der Mensch lebt nicht vom Brote allein," so hat er uns doch auch beten gelehrt: „Unser täglich Brot gib uns heute." Und nun wolle der Herr Hofprediger gefälligst mal die Beantwortung der Frage nachsehen: „Was heißt denn täglich Brot?" — Wir Lehrer sind eben auch Menschen, wir bedürfen des täglichen Brotes wie jeder andere, darum bitten wir täglich darum, bitten wir jährlich auch das hohe Haus der Abgeordneten, dass es uns dazu verhelfen möge! Ein Wechsel, auf die Zukunft ausgestellt, macht die Hungernden nicht satt. Im Namen meiner nothleidenden Brüder sage ich das; mir selbst hat es noch nie gemangelt, bei bescheidenen Ansprüchen habe ich stets gehabt, was ich brauchte, aber ich wünsche, dass auch den Amtsbrüdern die bittere Noth und die schweren Brotsorgen fern bleiben mögen. Wo diese ihren Einzug halten, hält die Amtsfreudigkeit ihren Auszug, und wo es an dieser fehlt, da ist es mit den Erfolgen der Schularbeit vorbei. Also, Herr Hofprediger, helfen Sie nur dazu, dass auch allen Lehrern das „tägliche Brot" werde und dass deren Hinterbliebenen nicht der bitteren Noth anheimfallen, es thut Ihrem Amte, das ja die Liebe predigt, sicherlich keinen Abbruch.

4. Dankenswert erscheint endlich auch die Einstellung der 300 000 Mk. zur Erhöhung der Dienstalterszulagen. Aber genauer betrachtet, wollen dieselben, auf 60 000 Lehrer berechnet, doch wenig bedeuten. Sie sind ein Tropfen auf einen heißen Stein. Bei der überaus günstigen Finanzlage hätte man wol mehr erwarten dürfen. Und die Lehrerschaft hat mehr erwartet, das beweisen die vielen Petitionen, die sich auf die Alterszulagen und deren gesetzliche Regelung beziehen. — Seit einer Reihe von Jahren hat man regierungsseitig bereits die Nothwendigkeit erkannt, der dürftigen Dotation durch sogenannte Dienstalterszulagen — die aber widerruflich waren — aufzuhelfen. In den meisten Fällen kamen diese Zulagen den Landlehrern zugute und darunter nicht selten solchen, die wirklich gut dotirte Stellen inne hatten und demnach besser standen als viele Lehrer in kleinen und mittleren Städten. Bisher wurden gewährt nach 12jähriger Dienstzeit 90 Mk., nach 22jähriger 180 Mk. Nach dem neuen Plane sollen nach 10 Jahren 100, nach 20 Jahren 200 und nach 30 Dienstjahren 300 Mk. Alterszulagen gewährt werden. Im Abgeordnetenhause erfuhr die Vorlage und die darauf bezüglichen Petitionen eine freundliche Aufnahme. Von verschiedenen Seiten wurde nur beklagt, dass es an einer gesetzlichen Regelung für diese Alterszulagen fehle, wie auch der Umstand hervorgehoben wurde, dass die Stadtlehrer im allgemeinen von dieser Wolthat ausgeschlossen blieben. Man fasste schließlich die Resolution, die Königl. Staatsregierung zu ersuchen, für das nächste Jahr größere Mittel einstellen zu wollen und auch, wenn nicht alle, so doch die Lehrer in kleinen und mittleren Städten — unbeschadet der etwa schon bestehenden Gehaltsscalen — an den Alterszulagen theilnehmen zu lassen. — Eine ähnlich günstig lautende Resolution war bezüglich der Witwen- und Waisenversorgung gefasst und der Königl. Staatsregierung zur Berücksichtigung empfohlen worden. — Das ist doch immerhin etwas, wenn auch nicht viel. Man sieht doch wenigstens den guten Willen und fasst sich aufs neue in Geduld. Und Geduld soll ja nicht zu Schanden werden lassen. Hoffen wir also, dass die Königl. Staatsregierung diesen Zukunftswechsel ebenso pünktlich einlösen werde, wie sie es in diesem Jahre mit dem hinsichtlich der Aufhebung der Relictenbeiträge aus-

Digitized by Google

gestellten gethan hat. Es lässt sich ja im Verwaltungswege so manches erreichen, wenn nur der ernste Wille da ist. Ein allgemeines Dotationsgesetz, das als letztes Ziel uns immer vor Augen schwebt, wäre uns ja freilich lieber. Doch wir sind bereits so sehr an Abschlagszahlungen gewöhnt, dass wir uns mit den in Aussicht gestellten Alterszulagen vorläufig gern begnügen.

War die Stimmung im Abgeordnetenhause entschieden lehrerfreundlich, so herrschte im Herrenhause eine ganz entgegengesetzte Stimmung vor. Es wird gut sein, auch diese mit wenigen Strichen zu charakterisiren.

Die Budgetcommission hatte zu den eingegangenen Petitionen, betreffend die Alterszulagen eine ziemlich entgegenkommende Stellung eingenommen und dem Plenum durch ihren Berichterstatter von Mellenthien eine entsprechende Resolution zur Annahme vorgeschlagen. Herr von Mellenthien beantragte demnach namens der Budgetcommission, die Petitionen der Königl. Staatsregierung zur thunlichsten Berücksichtigung und mit dem Ersuchen zu überweisen, falls die Staatsmittel es erlauben, im nächsten Etat einen höheren Betrag für Dienstalterszulagen einzustellen, um auch Lehrern in Städten mit eingerichteter Gehaltsscala solche Zulagen gewähren zu können, insoweit für diese ein ähnliches Bedürfnis vorliegt, wie bei den Lehrern in ländlichen Gemeinden.

Man sieht, die Resolution ist nach allen Richtungen hin gehörig verclausulirt und enthält — auf ihren wahren Kern hin geprüft — herzlich wenig. Trotzdem sieht sich der Herr Berichterstatter gemüßigt, aus seinem eigenen Schatze noch beherzigenswerte Gedanken hinzuzufügen. Zunächst spricht er sich über die Nothwendigkeit der Beruhigung des Lehrerstandes aus, dem gerade in letzter Zeit so große Zuwendungen geworden seien. — Das trifft nur leider nicht zu; die Gemeinden, nicht die Lehrer haben diese Zuwendungen erhalten. Wenn man das doch auseinander halten und den wahren Sachverhalt endlich begreifen möchte! — Dann fährt der Herr von Mellenthien fort: „Es ist Zeit, dass einmal Öl auf die Fluten gegossen werde. Das sind nicht die wahren Freunde der Lehrer, die sie beständig anregen, neue Forderungen zu stellen, und ihnen sagen, sie hätten lange noch nicht genug. Die wahren Freunde sind diejenigen, welche die Lehrer zur Genügsamkeit mahnen und auf die reichen Zuwendungen des Staates hinweisen, die den Lehrern sagen, dass sie nicht eine besondere Fraction seien, dass ihr Beruf nicht Selbstzweck, sondern nur für den Dienst der Schule geschaffen sei. Mögen die Lehrer mit Treue ihrer Berufsarbeit obliegen und nicht aus ihrer Sphäre heraustreten."

Wir würden den Schlusssatz so gefasst haben: „Und sich nicht kehren an falscher Rede!" Dass die Lehrer mit Treue ihrer Berufsarbeit obliegen, ist ihnen wiederholentlich von höchster Stelle bezeugt worden, das versteht sich eigentlich auch von selbst, das braucht der Herr von Mellenthien ihnen nicht erst zu sagen. Der Lehrerstand ist sich seiner Pflichten vollauf bewusst, und mit sittlichem Ernst sucht er denselben nachzukommen; aber eben weil er dieses eine thut, so will er das andere nicht lassen, nämlich zu diesen Pflichten auch die entsprechenden Rechte sich zu erwerben, und das sucht er eben mit allen gesetzlich zulässigen Mitteln zu erreichen, also auch durch Petitionen an das hohe Herrenhaus.

Konnte man bei gutem Willen immer noch einiges Wolwollen aus den

Digitized by Google

Worten des Herrn von Mellenthien heraushören, so war bei dem Herrn Nachredner davon durchaus keine Spur zu entdecken. Doch vernehmen wir den Herrn Grafen von Brühl selbst. Seine Worte lauten nach dem stenographischen Berichte also:

„Ich glaube, wenn die Königl. Staatsregierung vielleicht in der Commission energischer das Übertriebene sehr vieler Ansprüche und Anforderungen hervorgehoben hätte, wenn die Vertreter der Königl. Staatsregierung gesagt hätten, von einer derartigen Gewährung könne keine Rede sein, dass es dann der Commission dieses hohen Hauses leichter geworden wäre, in energischer Weise die Erfüllung der Wünsche der Petenten zu beschränken. Ich meinerseits kann dies nur dringend wünschen, und ich glaube, dass einmal ein Schritt geschehen muss, der dem verehrten und hochgepriesenen Lehrerstande zeigt, dass seine Ansprüche auch gewisse Grenzen haben, bis dahin und nicht weiter, und ich glaube, wenn dem Lehrer ein auskömmlich Gehalt gewährt ist, so ist das alles, was er beanspruchen kann. Von Wolleben darf, glaube ich, nicht die Rede sein, denn die Lehrer, denen es zu gut geht, das sind häufig die schlechtesten Lehrer. Ich habe diese Erfahrung oft gemacht; bei den fettesten Lehrerstellen sind die schlechtesten Schulen."

Wir danken, Herr Graf, für diese menschenfreundlichen Gesinnungen, die Sie dem „hochgepriesenen" Lehrerstande so freimüthig offenbaren! Doch sehen wir uns mit gütiger Erlaubnis Ihre Äußerungen etwas näher an! Die Königl. Staatsregierung ist Ihnen nicht energisch genug, Herr Graf? Das glauben wir gerne! Sie wünschen den Schulmeister des vorigen Jahrhunderts und mit ihm die damaligen Verhältnisse zurück, wo der arme, geplagte Jugenderzieher auch zugleich der unterthänigste Diener des gnädigen Herrn war! Ja, die Zeiten sind vorüber; die Personen und die Verhältnisse sind eben andere geworden. Das hat die Königl. Staatsregierung sehr wol begriffen, nicht aber unser Junkerthum, das noch stets im Wahne lebt, die Menschen in Unwissenheit und Abhängigkeit erhalten zu müssen. Der „hochgepriesene" Lehrerstand wird seine Ansprüche geltend machen trotz aller Energie der hochedlen Herren, bis ihm das zugesicherte „auskömmliche" Gehalt wirklich auch gegeben wird. Mehr verlangt ja der Lehrerstand nicht als ein „auskömmliches" Gehalt. Nur darf man darunter nicht mehr einen Nachtwächterlohn verstehen oder darf dem Lehrer nicht dasselbe oder wol gar noch weniger bieten wollen als dem Gemeindehirten. Gewähre man doch endlich wirklich „auskömmliche" Gehälter, wie sie den Beamtenkategorien unseres Bildungsgrades zugebilligt werden, und die Klagen werden von selbst verstummen! Wenn dann der Herr Graf weiter von einem Wolleben der Lehrer spricht, so halten wir das für reine Erfindung. Den Lehrer möchten wir erst kennen lernen, der von seinem Gehalte ein Wolleben führen kann. Oder heißt das der Herr Graf schon Wolleben, wenn sich der Lehrer Fleisch zu essen erlaubt, auch gelegentlich wol ein Glas Bier trinkt? Die von einem schlesischen Landrathe empfohlenen Hülsenfrüchte und etwas Wasser könnten es ja freilich auch thun. Und dann der schwere Vorwurf der Pflichtverletzung! Beispiele für die Behauptungen, Beispiele, Herr Graf! Wollte man aus diesen Anklagen, die ja hier allerdings nur gegen die zu gut besoldeten Lehrer erhoben werden, wollte man daraus Schlüsse ziehen — und die Anwendung liegt doch so nahe —, wohin würden wir da kommen! Da haben wir doch andere Erfahrungen gemacht und müssen deshalb so

Digitized by Google

schwere Anschuldigungen mit Entrüstung von uns weisen. — Was sagen unsere Aufsichtsbehörden dazu? Trifft sie nicht ein schwerer Vorwurf, wenn sie so pflichtvergessene Lehrer in den gut dotirten Stellen dulden, wie sie der Herr Graf so oft auf den fettesten Lehrerstellen gefunden haben will?

Die Lorbeeren des Grafen Brühl ließen den Herrn Grafen von Pfeil nicht ruhen. Er beantragt über die Petitionen der Lehrer zur einfachen Tagesordnung überzugehen und den Commissionsantrag einfach abzulehnen. Er hält es überhaupt nicht für zulässig, dass die Lehrer durch Petitionen an die Häuser des Landtages in höhere Gehälter zu kommen suchen. Sie sollen auf den Instanzenweg verwiesen werden, beim Schulinspector oder bei der zunächst vorgesetzten Behörde einkommen, wenn sie Verbesserungen glauben beanspruchen zu können. — Das fehlte auch noch, Herr Graf, dass wir uns unser Petitionsrecht verkümmern ließen! Was die Verfassung jedem Preußen gewährt, wird auch von den Lehrern in Zukunft beansprucht und ausgeübt werden. — Will das Junkerthum nicht mitthun, nicht dem Beispiele des edlen Eberhard von Rochow folgen, so wird die Zeit auch ohne dasselbe ihre Bahnen schreiten. Die Weltgeschichte lässt sich nun einmal nicht zurückschrauben, und einen eigentlichen Stillstand oder Rückschritt gibt es nicht. Was als solcher erscheint, sind die todten Punkte, die aber durch das Schwungrad der Zeit noch jedesmal siegreich überwunden worden sind.

Eigenthümlich berührt es, aber angenehm, wenn man erfährt, dass die Commissarien der Königl. Staatsregierung dem Drängen nach größerer Energie gegenüber den Forderungen der Lehrer wiederholt erklärten, dass keine Veranlassung vorgelegen habe, den Ansprüchen der Volksschullehrer „energischer" entgegenzutreten, als es in der Commission geschehen sei.

Noch drei Anträge, aus der Initiative des Abgeordnetenhauses hervorgegangen, lagen zur Berathung vor. Der erste war der famose Windthorstsche Antrag, der dahin zielte, die Volksschule und ihre Lehrer der priesterlichen Gewalt auszuantworten. Er wurde mit einer erdrückenden Majorität abgelehnt, was freilich seine Wiederkehr nicht ausschließt. Die kleine Excellenz ist in Verfolgung ihrer Pläne gar zu zähe, und darum heißt es für alle Freunde der Schule wachsam sein. Der andere Antrag betraf die Regelung der Zeitdauer der Schulpflicht; der dritte beschäftigte sich mit den Strafbestimmungen bei Schulversäumnissen. In Bezug auf den zweiten wurde beschlossen, die Schuldauer vom vollendeten 6. bis zum vollendeten 14. Lebensjahre festzusetzen, mit der Maßnahme jedoch, dass beide Termine unter besonderen Verhältnissen hinausgeschoben werden können. Bei dem dritten kam man dahin überein, die Königl. Staatsregierung aufzufordern, allgemein giltige Bestimmungen dafür erlassen zu wollen. Das waren im allgemeinen die auf die Schule bezüglichen Verhandlungen.

Wenn nach Schiller die Frau die beste ist, von der man am wenigsten spricht, so dürfte das, verallgemeinert und auf die Schule bezogen, auf letztere gerade kein sehr günstiges Licht werfen; denn von ihr ist in der diesjährigen Session viel, sehr viel — Gutes und Böses — gesprochen worden. Sollen wir offen sein, so müssen wir gestehen, dass wir das gerade für ein gutes Zeichen halten. Man beschäftigt sich wieder mit der Schule und mit Fragen, die diese betreffen, dabei wird man gelegentlich schadhafter Stellen gewahr und ist bemüht, sie auszubessern. Das wird ja zunächst allerdings nur Flickarbeit, aber

Digitized by Google

wir sind der Meinung, dass man über dieser steten Flickarbeit endlich zu der Erkenntnis gelangen wird, es sei doch wol besser, ein neues, ganzes Kleid, das den jetzigen Zeitverhältnissen Rechnung trägt, anzuschaffen, als sich in so unzureichenden Versuchen zu ermüden und nutzlos aufzureiben.

Fassen wir die Ergebnisse der diesjährigen Verhandlungen kurz zusammen, so müssen wir zwar gestehen, dass unseren Wünschen nicht in dem Maße Rechnung getragen worden ist, wie wir es nach Verkündigung der Thronrede und der günstigen Finanzlage glaubten erwarten zu dürfen, dass wir aber trotzdem wieder um ein gutes Stücklein vorwärts gekommen sind, und dass wir aus den eingehenden Verhandlungen im Abgeordnetenhause, sowie aus den entgegenkommenden Erklärungen der Königl. Staatsregierung die Überzeugung gewonnen haben, dass der ausgestellte Wechsel bezüglich der Frage der Alterszulagen auch an solche Lehrer mit einer Gehaltsscala eben so prompt eingelöst werden wird, wie es in diesem Jahre hinsichtlich der Relictenbeiträge geschehen ist. Beiden gesetzgebenden Factoren aber, der Königl. Staatsregierung wie dem hohen Hause der Abgeordneten, gebürt der Dank der Lehrerschaft für das Wolwollen, das sie derselben bewiesen haben. Möge es unserem verehrten Chef der Unterrichtsverwaltung, Herrn Dr. von Gossler, noch lange vergönnt sein, an der Spitze der Verwaltung zu stehen, um durch sein freundlichernstes und wolwollendes Bemühen das Heil der Schule und der Lehrer zu befördern.

Als dunkler Punkt bleiben die Verhandlungen im Herrenhause, die Reden jener Mitglieder der hohen Aristokratie bestehen. Hoffen wir, dass die Gewalt des siegenden Lichtes auch hier segensreich einwirke und die Schatten der Finsternis verscheuche, damit im nächsten Jahre von allen Seiten mit frischem freudigen Wollen an dem Ausbau unserer Volksschule gearbeitet werden könne!

Digitized by Google

Pädagogische Rundschau.

Aus Stuttgart. Reallehrerversammlung. Am 22. Juni tagte hier die 44. Allgemeine württembergische Reallehrerversammlung. Um 8 Uhr morgens begannen die Vorträge in den Sectionen. In der mathematisch-naturwissenschaftlichen Section spricht nach kurzer Begrüßung durch den Vorstand Rector Dr. Böklen-Reutlingen als erster Redner Professor Schmidt-Stuttgart über den Begriff der Centrifugalkraft und die Ableitung ihrer Gesetze. Er weist aus verschiedenen mathematischen Schriftstellern nach, wie vielfach eine nicht ganz scharfe Definition dessen, was unter Centrifugalkraft zu verstehen sei, sich in der Literatur eingeschlichen habe und wie in der Herleitung der Formeln für dieselbe sich verschiedentliche Verstöße gegen mechanische Grundbegriffe, so insbesondere gegen das allgemeine Gesetz von Wirkung und Gegenwirkung nachweisen lassen. Als zweiter Redner spricht Professor von Baur-Stuttgart über Sterblichkeitstafeln, wie solche entweder für die Bevölkerung ganzer Länder, unter anderen auch für Württemberg, oder aber auf Grund der Angaben der Lebensversicherungsgesellschaften zusammengestellt worden sind. Diese letzteren Tabellen haben den Vorzug der besseren Controlirbarkeit und daher größeren Genauigkeit, und sind zuerst in England aus den Erfahrungen von 17 Versicherungsgesellschaften, in neuester Zeit in Berlin solche Tafeln herausgegeben worden, welche die betreffenden Ergebnisse nach den Angaben von 23 deutschen Versicherungsgesellschaften zusammenfassen. Die Aufgabe der Mathematik hiebei ist, den Zusammenhang zwischen den in Betracht kommenden Factoren mit möglichster Wahrscheinlichkeit festzustellen. Diese Tabellen zeigen, dass die Sterblichkeit in verschiedenen Ländern verschieden ist. Von besonderem Interesse dürfte das aus österreichischen Tabellen sich ergebende Resultat sein, dass die Sterblichkeit in denjenigen Theilen der Monarchie am größten ist, in denen die allgemeine Volksbildung auf der niedersten Stufe steht, dass also entgegen einer vielverbreiteten Ansicht der Naturzustand der Völker nicht derjenige ist, bei welchem das höchste Alter erreicht wird. — In der sprachlich-historischen Abtheilung spricht zuerst der Vorstand derselben, RectorMayer-Biberach, über die neue vor zwei Jahren herausgegebene Prüfungsordnung für die Lehrer an den höheren Anstalten Preußens, welche wegen der Bedeutung und tonangebenden Stellung Preußens wol auch in Süddeutschland vielfaches Interesse beansprucht und zu vergleichenden Betrachtungen auffordert. Dabei ist vor allem ins Auge zu fassen, dass die Entwickelung des höheren Schulwesens in Preußen eine von der unseren vollständig verschiedene ist. So kommen z. B. auf die 28 ½ Millionen Einwohner Preußens 14—15000 Realschüler, während auf die 2 Millionen Einwohner Württembergs 7—8000, also verhältnismäßig etwa siebenmal soviel

Digitized by Google

kommen. (Doch gibt es in Preußen noch eine Menge von sogenannten höheren Bürgerschulen, die mit den Realschulen Württembergs etwa auf einer Stufe stehen. Anmerkung des Berichterstatters.) Dieser verschiedenen Entwickelung des ganzen Unterrichtswesens entspricht auch die Verschiedenheit der beiden Prüfungssysteme, indem der preußische Candidat nicht die Fülle von einzelnen Fächern zu bewältigen hat wie der württembergische, sondern nur zwei Hauptfächer und zwei Nebenfächer nach Wahl. Wenn dabei in Preußen für die Prüfung in den einzelnen Fächern höhere Anforderungen gestellt sind, so ist zu berücksichtigen, dass die württembergischen Prüfungarbeiten Clausurarbeiten sind, während in Preußen zu einer Arbeit sechs Wochen Zeit gegeben werden, welche unter Umständen auf das Doppelte ausgedehnt werden können. Als zweiter Redner hält Professor Koller-Stuttgart einen Vortrag in englischer Sprache aus Thomas Moore's „Jrish melodies", welcher namentlich auch wegen des bedeutungsvollen geschichtlichen Hintergrundes des Gegenstandes ganz besonders das Interesse der Zuhörer in Anspruch nimmt.

Diese Vorträge in den Sectionen dauerten bis nach 10 Uhr, und nach kurzer Pause trat die Versammlung zu den Verhandlungen im Plenum zusammen. Nach der Begrüßung durch den Vorsitzenden Rector Ramsler-Tübingen und nachdem Professor Weigle-Stuttgart den Cassenbericht erstattet hat, hält zuerst Professor Assfahl-Stuttgart seinem langjährigen Freund und Mitarbeiter, dem am 19. März d. J. verstorbenen, auch in weiteren Kreisen wolbekannten Professor Glöckler einen warm empfundenen Nachruf, in welchem er einen kurzen Lebensabriss desselben gibt und die vielfachen Tugenden des verstorbenen treuen Freundes der Jugend hervorhebt. Zum ehrenden Andenken erhebt sich die Versammlung von ihren Sitzen. Hierauf spricht Medicinalrath Dr. Remboldt-Stuttgart über Gesundheitspflege in den Schulen. So wenig Redner für Popularisirung der Heilmethoden bei vorhandenen Krankheiten ist, soviel verspricht er sich davon, dass die Kenntnis der Maßregeln zur Verhütung von Krankheiten in die weitesten Kreise der Gesellschaft dringt; insbesondere in der Schule genügen zeitweilige Besichtigungen durch Ärzte nicht; jeder Lehrer muss sein eigener Schularzt sein und daher genaue Kenntnis in der Handhabung der hygienischen Vorschriften besitzen. Aus den vielen hierher gehörigen Capiteln greift Redner nur eins heraus: die Tuberculose. Wenn durch statistische Erhebungen festgestellt sei, dass $^1/_7$ aller Menschen an Tuberculose leiden, so sei diese Verhältniszahl sicher zu niedrig gegriffen, da hierbei nur eigentliche Lungenschwindsucht in Rechnung gezogen sei, während das Tuberkelgift auch andere Organe angreife und zerstöre (Knochenfraß, Gehirnerkrankungen). Nach Dr. Kochs Untersuchungen besteht die Krankheit in der Zerstörung der Gewebstheile durch einen niedrigen Organismus, den sogenannten Tuberkelbacillus, der nur in einer Temperatur von mindestens 34 Grad Celsius, also nur im menschlichen oder thierischen Körper zu leben vermag; von einer directen Übertragung kann also keine Rede sein. Dagegen bildet dieser Bacillus Fructificationsorgane, sogenannte Dauersporen, welche viele Monate hindurch ihre Entwickelungsfähigkeit bewahren. Sind daher in dem Auswurf der mit Tuberculose behafteten Personen solche Dauersporen vorhanden, so gelangen diese nach der Vertrocknung und Zerstäubung desselben durch den Wind in die Luft und durch die Athmung in die Lunge. Die sicherste Vorsichtsmaßregel gegen Ansteckung besteht also darin, dass man

Digitized by Google

überhaupt keinen Auswurf auf den Boden oder in das Taschentuch gelangen lässt, sondern aufs strengste darauf sieht, dass derselbe in flachen, mit etwas Wasser gefüllten Spucknäpfen aufgefangen wird, welche jeden Tag in den Abort zu entleeren sind, wo die Sporen durch Fäulnisbacterien zerstört werden. Anderseits besitzt der Mensch in seinen Schleimhäuten Schutzvorrichtungen gegen die Ansteckung, indem gröbere Staubkörper an denselben hängen bleiben und ohne Schaden wieder aus dem Körper entfernt werden, während nur die feineren Staubtheilchen tiefer eindringen können. Wesentlich erhöht wird die Widerstandskraft gegen Ansteckung durch allgemeines Gesammtwolbefinden des Körpers, weshalb Redner zum Schlusse noch den Lehrern warm ans Herz legt, auf körperliche Übung und aufrechte Haltung der Schüler, sowie auf gute Ventilation der Locale zu sehen, in welch letzterer Beziehung lieber zu viel als zu wenig geschehen sollte. Lauter Beifall ward dem Redner für seinen interessanten Vortrag.

Aus Görlitz. Die Körperpflege der Jugend. Ein neuerer Schriftsteller sagt mit Recht: „Jemehr alle Organe die reichste Quelle an freier Kraft in sich eröffnen, um so größer ist die Summe des Lebens, welches in dem thätigen Organe, dem Gehirn, zum Ausfluss kommt, und jeder kann sich aus seiner tagtäglichen Erfahrung darüber vergewissern, dass seine Leistungen um so vorzüglicher gelingen, je kräftiger sie von diesem freien Strom des körperlichen Lebens getragen werden.“ Wiewol Wissenschaft und Erfahrung die Richtigkeit dieses Satzes schon seit langer Zeit dargelegt haben, so betrachtet ein Theil der Pädagogen die Körperpflege doch noch immer als etwas außerhalb der Schule Stehendes und erblickt in der Pflege des Geistes das alleinige oder doch das vornehmlichste Ziel der öffentlichen Erziehung. Eine ungenügende physische Entwickelung, sowie vielfach auch körperliche Schwächen und Gebrechen bilden die Folgen dieser noch aus alter Zeit stammenden Auffassung. Die öffentliche Meinung fordert daher seit Jahren immer dringender, dass die größere Pflege der körperlichen Kräfte zu einem wirklichen, wesentlichen Bestandtheil der Erziehung gemacht werde.

Dieser Auffassung trug die Verfügung des Ministers von Gossler vom 27. October 1882 in dankenswerter Weise dahin Rechnung, dass sie den preußischen Schulverwaltungen eine entschiedenere Pflege des Jugendspiels neben dem Turnen ans Herz legte. Eine Anzahl von Schulanstalten hat dieser Anregung Folge gegeben; eine allgemeinere Bedeutung wird jene Verfügung aber erst gewinnen können, wenn die oberste Unterrichtsverwaltung die Zahl der Turnstunden zum mindesten auf vier in der Woche erweitern wird.

In der Schulreformdebatte des preußischen Abgeordnetenhauses vom 6. März d. J. hat der Minister die Orte bezeichnet, in welchen seiner Anregung schon freiwillig Folge gegeben wurde. Unter diesen ist die Stadt Görlitz in erster Linie genannt. Daselbst sind diese Bestrebungen für die Gymnasien wie für die Gemeindeschulen schon im Jahre 1883, unter besonders werkthätiger Mitwirkung des Gymnasialdirectors Dr. Eitner, von demselben Vereine aufgenommen worden, welcher sich die Förderung des Handarbeitsunterrichtes für Knaben zum Ziel gesetzt hat. Der Minister hält diesen in weiteren Kreisen noch nicht bekannt gewordenen Vorgang für beachtenswert und hat dem Vorsitzenden des Vereins, Landtagsabgeordneten von Schenckendorff,

Digitized by Google

in einem neuerdings an denselben gerichteten Rescript den besonderen Wunsch ausgesprochen, das, was in Görlitz nach dieser Richtung erreicht wurde, der Öffentlichkeit zu übergeben. Der Verein wird diesem Wunsche in seinem demnächst erscheinenden 8. Jahresbericht, der dann weiteren Kreisen zur Verfügung steht, gern entsprechen. Das Ministerialschreiben lautet:

„Ich habe aus den mir überreichten Jahresberichten mit großer Befriedigung von Ihren Bemühungen um Ausbreitung des Arbeitsunterrichtes, insbesondere von Ihrer erfolgreichen Thätigkeit zur Einführung und Pflege der Jugendspiele Kenntnis genommen. Auch die wirksame Theilnahme der städtischen Behörden nach dieser Richtung ist mir erfreulich. Was in meinem Erlass vom 27. October 1882 als erwünscht und nothwendig bezeichnet worden ist, sehe ich in dem, was von Görlitz berichtet wird, zum großen Theile erreicht. Dass der Jugend der höheren Lehranstalten wie auch der Volksschulen das Bewegungsspiel zur Freude geworden ist, und dass die Theilnahme der Bevölkerung an den Vorführungen von Spielen an festlichen Tagen sich zum Volksfeste gestaltet, hat mein besonderes Interesse erregt. Wenn Ew. Hochwolgeboren die Zeit gewinnen, das, was in Görlitz in der Pflege und Ausdehnung der Jugendspiele erreicht ist, der Öffentlichkeit zu übergeben, so zweifle ich nicht, dass dies anregend auf weitere Kreise des Vaterlandes wirken und zur Nacheiferung reizen wird. Für die sehr erfreuliche Zusendung sage ich Ihnen den verbindlichsten Dank, den Sie auch den anderen Mitgliedern des Vorstandes gefälligst übermitteln wollen. gez. v. Gossler."

Aus Hamburg. (Gewerbe- und Industrie-Ausstellung 1889.) Vor fast hundert Jahren, am 12. April 1790, eröffnete Hamburg seine erste Gewerbe- und Industrie-Ausstellung, die überhaupt die erste in Deutschland war. Der Zweck derselben, „die Bekanntmachung und Aufmunterung hiesiger guter, noch nicht allgemein bekannt gewordener Künstler und Handwerker und ihrer, den ausländischen an Güte gleichkommenden Arbeiten", ist auch der Hauptzweck der diesjährigen Ausstellung, die dadurch eine besondere Veranlassung erfuhr, dass Hamburg im vorigen Jahre dem deutschen Zollverein einverleibt wurde und so besser mit dem großen Reich in Berührung treten konnte. Wie schon auf der ersten Ausstellung, die nur einen großen Saal beanspruchte, die Bau- und Zeichenschule vertreten war, so ist auch auf der jetzigen, großartig eingerichteten Ausstellung mit rund 1100 Ausstellern, deren zahlreiche Gegenstände aller Geschäftszweige in drei großen Hallen untergebracht sind, die Schule insoweit vertreten, als sie mit dem Gewerbe und der Industrie in Berührung kommt. Da ist es zuerst wieder die nun staatliche Gewerbeschule und Schule für Bauhandwerker, welche dem Besucher der Ausstellung zeigt, in welch vorzüglicher Weise sie ihre Zöglinge mit der nöthigen Fähigkeit ausrüstet, um als tüchtige Fachleute den Gewerbestand in seinen Leistungen zu fördern. An 28 Wänden erblickt man eine große Anzahl von vortrefflich ausgeführten Schülerarbeiten, die folgende Fächer vertreten: Maschinenzeichnen, darstellende Geometrie, graphische Statik, Zeichnen für verschiedene Handwerker, Bauentwerfen, Bauzeichnen, Bauconstruction, Aquarelliren, decoratives Malen, Freihandzeichnen, Federzeichnen und Lithographiren; außerdem sind herrliche

Digitized by Google

Modellirarbeiten in einer Sonderkoje ausgestellt. Sämmtliche Arbeiten lassen den vorzüglichen Stand unserer Gewerbeschule erkennen. Auch die Gewerbeschule für Mädchen ist mit einer großen Anzahl tüchtiger Handarbeiten auf der Ausstellung erschienen. Ferner ist den Knabenhorten und Schülerwerkstätten, die hier in raschem Aufblühen begriffen sind, von dem Ausstellungs-Comité eine gute Gelegenheit gegeben, durch Auslegung ihrer Erzeugnisse der Knabenhandarbeit immer mehr Freunde für ihre Bestrebungen zu gewinnen. Von einer Werkstatt ist ein ganzer Lehrgang in vier Stufen dargestellt, welcher je 37 Nummern für Papparbeiten und Kerbschnittarbeiten enthält. Die Handfertigkeitssache wird hier wahrscheinlich noch dadurch eine bedeutende Förderung erhalten, dass im Herbste hier der IX. Congress für erziehliche Knabenhandarbeit tagen wird, auf welchem das Thema behandelt werden soll: „Welches Interesse haben insbesondere der Lehrer- und der Gewerbestand an der Förderung der erziehlichen Knabenhandarbeit?“ In seiner letzten Vereinssitzung vor den Sommerferien hat sich auch noch der Verein Hamburger Volksschullehrer mit dieser Sache beschäftigt, mit Rücksicht auf den Congress aber keinen Beschluss gefasst. Um noch einmal auf die Ausstellung zurückzukommen, wollen wir noch bemerken, dass mit Erlaubnis und auf Bestimmung der Oberschulbehörde auch die Volksschulen nacheinander mit ihren Oberclassen dieselbe besuchen. Wenn die Kinder in den drei bis vier Stunden auch lange nicht alles genau besehen können, so gewinnen sie doch in dieser Zeit einen Gesammtüberblick und erfahren, wie bei der Vorführung des Tauchers und des gefesselten Luftballons, eine vortheilhafte Erweiterung ihres Ideenkreises, die belebend auf den Unterricht wirken wird. Die Ausstellung, welche am 15. Mai feierlich eröffnet wurde, wird wahrscheinlich noch bis in den October hinein geöffnet sein.

In Braunschweig wird am 10., 11. und 12. September d. J. die VI. Conferenz für das Idiotenwesen stattfinden. Nähere Auskunft ertheilt der Schriftführer des Ortsausschusses, Herr H. Kielhorn, Lehrer in Braunschweig.

Der deutsch-böhmische Landeslehrerverein wird seine diesjährige Hauptversammlung in Braunau am 8. und 9. August abhalten. Anmeldungen nimmt entgegen Herr Schuldirector Josef Finger in Braunau.

Aus der pädagogischen Presse. 187. Die Lehrervorbildung (C. Köhler, Preuß. Schulzeit. 1889, 32. 33. 35). „Die Frage der Lehrerbildung gehört zu den drei Punkten, die vorläufig noch nicht von den Tagesordnungen der größeren Versammlungen verschwinden dürfen, und die wir immer und immer wieder auch vor der Öffentlichkeit vertreten müssen. Die drei Cardinalforderungen, in welchen alle Bestrebungen der Lehrerwelt, soweit sie auf die Hebung ihres Standes Bezug haben, gipfeln, heißen: Fachaufsicht, zeitgemäße Besoldung und höhere Bildung. Davon ist die letzte entschieden nicht die unwichtigste.“

188. Gesichtspunkte für die Beurtheilung der Probelectionen (Brandenburger Päd. Bl. 1889, II). Aus der Seminarübungsschule. 36 kritische Fragen nach dem Stoff, der Lehrerpersönlichkeit und dem Gesammterfolg der Lection. — Hier eine kleine Auslese: Stand die Menge des Unterrichtsstoffes in richtigem Verhältnis zur gegebenen Zeit? Wurden überflüssige Erklärungen vermieden? Hat der Lehrer, ohne lange herumzufragen, das erklärt oder be-

Digitized by Google

schrieben, was die Schüler nicht oder doch nicht leicht finden konnten? — War die Haltung des Lehrers eine würdige, von störenden Manieren freie? Beherrschte er die Classe durch den Blick, durch die Stärke und Wärme des Lehrtones? War sein Sprechen ein correctes, deutliches, aber nicht überlautes, sparsames? Hatte er Auge und Ohr für die Fehler der Schüler oder hat er manches gar nicht bemerkt, anderes vielleicht nicht gerade beachten wollen? — War ein deutlicher Gewinn an den Schülern bemerklich? Ist insbesondere ihre Selbstthätigkeit angeregt worden? Ließ die Lection an dem Lehrer einen deutlichen Fortschritt, selbstständiges Verständnis der ihm ertheilten Winke und sorgsame Beachtung derselben erkennen? —

189. Das Wochenbuch (M., Bad. Schulz. 1889, 19). Es müsste interessant sein, in einigen Jahren die aufeinanderfolgenden Schuljahre in den Wochenbüchern zu vergleichen. Sicher würde sich in sehr vielen Fällen eine stetige Verbesserung und Vervollkommnung in vier Hauptpunkten bemerklich machen: Ausdehnung in jedem Fache — Lehrgang — Vertheilung des Stoffes — Verbindung der Fächer. — Von ganz besonderer Wichtigkeit ist das Wochenbuch bei einem Lehrerwechsel dem Nachfolger. Es gewährt ihm einen schnellen Einblick in seine neue Schule, vermindert so das Tasten und Fühlen und ermöglicht ihm ein richtiges Anknüpfen und ruhiges Weiterbauen.

190. Die Lehrform in Bezug auf Selbstständigkeit im Denken und Sprechen (Deutsche Schulpr. 1889, 14—17). Das viele Fragen (auf seiten des Lehrers) fördert die Unselbstständigkeit — unterdrückt das Fragen der Schüler. Diese aber sollen viel fragen: den Lehrer und sich selbst (letzteres bei vertiefender Betrachtung: nach Ursache, Folge, Mittel, Absicht). — Es ist nachzuweisen, worin der Fehler einer falschen Antwort liegt. Abweichende, besonders falsche Ansichten müssen die Kinder offen bekennen (mindestens durch ein bestimmtes Zeichen andeuten), jedes ausgesprochene Urtheil begründen; unaufgefordert sollen sie den Gang ihrer Überlegung kundthun. Es ist zusammenhängend zu erzählen (das Vorerzählte oder Gelesene und besonders auch etwas Selbsterlebtes), eine Beschreibung selbstständig auszuführen, der Gang einer Entwickelung lückenlos zu wiederholen. (Dazu verschiedene glücklich gewählte Beispiele und treffliche Winke.)

191. Über Schulprüfungen (J. Führer; St. Galler Schulbl. 1889, 9, 10). „Wir denken nicht groß vom wirklichen Werte der öffentlichen Prüfungen; aber wenn sie als veraltet und unzweckmäßig beseitigt oder durch bessere Einrichtungen ersetzt werden sollen, so darf es nicht auf Kosten der Popularität der Schule und nicht deshalb geschehen, weil man die Sünden einzelner Prüfenden der ganzen Lehrerschaft zuschieben will. Wo sich die öffentlichen Examen wirklicher, tiefgegründeter Beliebtheit erfreuen und in pädagogisch richtiger Weise abgenommen werden, da mögen sie fortbestehen; wo sie aber nichts sind als eine alte Mode, an der niemand mehr inneres Genügen findet, oder wo sie zum Hohn auf jede pädagogische Moral und Methode geworden, da ist es Sache der Behörden und der Öffentlichkeit, sie entweder auf den rechten Boden zu stellen oder mit ihnen abzufahren.“

Hieran reihen wir den Hinweis auf einige neu erschienene selbstständige Werke von hervorragender Bedeutung. Vor allem ist es uns eine große Freude, unseren geschätzten Lesern die Vollendung des großen Werkes „Zur Bio-

Digitized by Google

graphie Heinrich Pestalozzi's" von Heinrich Morf anzeigen zu können. Der vierte (und letzte) Theil dieser monumentalen Arbeit ist soeben erschienen (Winterthur bei Ziegler). Wir beglückwünschen zur Vollendung derselben von ganzem Herzen in erster Linie den Meister Morf und dann — seine Leser.

Ebenfalls eine echt schweizerische Arbeit, wenn auch geringeren Umfanges, ist die gewichtige und geistvolle Broschüre: „Moses oder Darwin? Eine Schulfrage. Allen Freunden der Wahrheit zum Nachdenken vorgelegt von Dr. Arnold Dodel-Port, ordnl. Prof. der Botanik an der Universität Zürich etc. (Daselbst bei Cäsar Schmidt.) Der gelehrte und scharfsinnige Verfasser beleuchtet den grellen Widerspruch, welcher im gegenwärtigen Bildungswesen besteht, weil dasselbe theilweise von der altgläubigen Theologie, theilweise von der modernen Naturwissenschaft durchdrungen und geleitet ist. Zur Beseitigung dieses verwirrenden und demoralisirenden Widerstreites verlangt Prof. Dodel eine Unterrichtsreform nach folgenden Grundsätzen: „1. Aller confessionelle Religionsunterricht hat um des religiösen Friedens willen aus der staatlichen Volksschule wegzubleiben. 2. Alle Volksschullehrer sollen eine gründliche naturwissenschaftliche Bildung erhalten. 3. An Stelle des staatlichen confessionellen Religionsunterrichtes hat ein auf naturwissenschaftlicher Basis fußender Unterricht in Ethik und Moral zu treten. 4. Aller Unterricht in der staatlichen Volksschule soll im Einklang stehen mit den thatsächlich erforschten Gesetzen der Natur. In aller Mannigfaltigkeit soll die Einheit der Wahrheit sein."

Ebenfalls den Charakter der Reformschriften, jedoch im allgemeineren, das ganze sociale Leben umfassenden Sinne, trägt das kleine Buch von Dr. F. Staudinger: „Sonst, Heut und Einst in Religion und Gesellschaft" (Leipzig bei Findel). Wir haben seinerzeit (Jahrg. X, S. 63 ff.) des Verfassers Ethik als eine hervorragende Erscheinung bezeichnet und müssen auch diesen mehr populär gehaltenen Versuch, „ohne gewaltsame Umwälzung aus den gegenwärtigen unheilvollen Zuständen herauszugelangen", als eine beachtenswerte Stimme der Zeit bezeichnen.

Direct auf eine durchgreifende Reform der Erziehung, theilweise im Sinne Dodel's, geht das Werk von Dr. Ewald Haufe aus: „Die natürliche Erziehung. Grundzüge des objectiven Systems" (Meran bei Ellmenreich) — eine reichhaltige, auf vieljährigen Studien beruhende und sehr anregende Arbeit.

Speciell den brennenden Zeitfragen auf dem Gebiete der Volksschule hat Dr. W. Jütting eine lehrreiche Schrift gewidmet unter dem Titel: „Von dem Kampfe um die Volksschule in Preußen und von der Stellung und Besoldung ihrer Lehrer" — wacker wie alles, was Jütting schreibt.

Damit aber unter dem Hader der Alten die liebe Jugend nicht vergessen werde, nennen wir noch mit Auszeichnung das für sie bestimmte schöne Buch: „Deutsche Ruhmeshalle. Der deutschen Jugend Österreichs gewidmet von J. Voit" (Wien, Selbstverlag des Verfassers, II. Schüttelstr. 61).

Digitized by Google

Literatur.

Culturhistorischer Bilderatlas. II. Theil, Mittelalter, herausgegeben von **Dr. A. Essenwein.** Leipzig, E. A. Seemann. 10 Mk.

Soweit unsere Erfahrung reicht, wird an höheren Schulen dem Anschauungsunterrichte, sofern er Geschichte und Geographie betrifft, nur ein sehr geringer Spielraum gewährt. Die Ursache dieser Erscheinung kann nur in der Unkenntnis von dem bereits vorhandenen Lehrmittelmaterial für diese Stufe des Unterrichtes liegen. Unsere Zeitschrift hat sich darum schon seit längerer Zeit auch die Aufgabe gesetzt, die Leser auf die hervorragenderen neuen Erscheinungen gerade dieses Zweiges der Lehrmittelsammlung aufmerksam zu machen. Dieses Bestreben veranlasst uns heute, auch das obengenannte Bilderwerk in den Kreis der Besprechung zu ziehen, da es trotz seiner Gediegenheit und Brauchbarkeit für den höheren Unterricht von den betreffenden Lehrern fast noch gar nicht gewürdigt ist. Vergebens haben wir in den Lehrmittelverzeichnissen unserer höheren Schulen nach ihm gesucht! Der Director des germanischen Museums, Dr. Essenwein, bekanntlich einer der besten Kenner des Mittelalters nach seiner culturhistorischen Seite, hat aus dem reichen Holzschnittvorrath der Centralcommission für Kunst- und historische Denkmale in Wien, der Akademie der Wissenschaften in Budapest, der Gesellschaft nordischer Alterthumsforscher in Kopenhagen, der mittelalterlichen Sammlung in Basel und des germanischen Museums in Nürnberg, sowie aus den eigens für das Werk oder für die Costümkunde von Weiß und andere culturgeschichtliche Werke geschnittenen Clichés den vorliegenden Sammelband hergestellt. Auf 120 Tafeln in Querfolio enthält er über 1000 Abbildungen, die alle Seiten der mittelalterlichen Culturentwickelung vom 3.—15. Jahrhundert in chronologischer Anordnung (mit Ausschluss aller Phantasiebilder) vorführen. Nur die Werke der Baukunst und Wandmalerei wurden ausgeschlossen, da ja diese in kunstgeschichtlichen Werken, z. B. auch in der für Schulen bestimmten Ausgabe der Seemannschen kunsthistorischen Bilderbogen (Pædagogium 1888) jedem leicht zugänglich sind, ihre Aufnahme in diese Sammlung aber den Umfang und Preis des Werkes zu sehr erhöht hätte. Die nach erhaltenen Originalen oder nach Miniaturen dargestellten Objecte sind Gegenstände des täglichen Gebrauchs (sei es für profane oder kirchliche Zwecke) in ihren nach den Jahrhunderten und dem Stande der Cultur und Kunstthätigkeit verschiedenen Formen: also Waffen, Hausgeräthe, Möbel, Schmuckgegenstände, Musikinstrumente, die Abzeichen der königlichen Würde, Priestergewänder, Kelche, Monstranzen, Kreuze, Bischofsstäbe, Reliquienschreine u. s. w.; ferner führt das Werk vor eine Menge Trachtenbilder und die verschiedenartigsten Scenen aus dem Leben aller Stände, theils friedlichen, theils kriegerischen Inhalts, und zwar sind es stets „nicht umgezeichnete“ Bilder alter Handschriften (Miniaturen) oder Sculpturen. — Da das Verständnis dieser mittelalterlichen Darstellungen und Objecte dem Laien mannigfache Schwierigkeiten bereitet — das für mittelalterliche Darstellungen nicht geschulte Auge sieht eben in diesen entweder vieles und gar oft das Wesentliche nicht oder falsch —, so ist der von Essenwein geschriebene Text als Erklärung recht sehr willkommen. Nach Art eines Cicerone in einer Sammlung erläutert er bei aller Kürze das Wesentliche, das, worauf es bei der Wertschätzung und dem Verständnis des Objectes gerade ankommt, oder er macht auf das aufmerksam, was leicht übersehen werden könnte. Da sind z. B. schon die paar Fingerzeige, die Essenwein S. 1 ff. gibt, recht lehr-

Digitized by Google

reich, weil sie zeigen, wie der moderne Mensch seine Vorstellungen vielfach ummodeln muss, will er zum Verständnis des Mittelalters kommen. Wie wenige, die jahraus jahrein mittelalterliche Geschichte nach irgend einem Handbuche lehren, kennen das Mittelalter wirklich, d. h. aus den Denkmälern, wie wenige haben eine richtige Vorstellung von jener Cultur! Was soll man aber erst von den Schülern sagen! von den Schülern, denen doch das Mittelalter, wenn auch vielleicht nur aus irgend einem Grabdenkmal, tagtäglich entgegenblicken kann und die mit seiner ihnen unverständlichen Bildersprache nichts anzufangen wissen, auf die das Denkmal wegen der eigenthümlichen Darstellung vielleicht eine comische Wirkung hervorbringt, weil sie nie eine Anleitung bekamen, sie verstehen zu lernen! Und doch kann ein einziges mittelalterliches Denkmal der Heimat, richtig verstanden und an der Hand des im „Bilderatlas“ gebotenen Materiales erläutert, nachhaltigeres Interesse für die Geschichte der Vorzeit einflößen als eine Reihe von noch so „schön“ erzählten „Geschichtsbildern“! W.

L. Habrich, Deutsches Einheits- und Stammesbewusstsein im deutschen Schriftthum von den Anfängen desselben bis zur Gegenwart. Düsseldorf 1888, Schwann. 2,50 Mk.

Gansen, Schilderungen aus der Geschichte und Culturgeschichte. 2. Aufl. Düsseldorf, Schwann.

Die beiden Schriftchen eignen sich zur Lectüre für die reifere studirende Jugend. Habrich prüft einzelne hervorragendere Denkmäler unserer Literatur darauf hin, inwiefern sie ein Bewusstsein vom deutschen Vaterlande und eine Wertschätzung seiner Güter bekunden, und untersucht, inwieweit der Mangel oder das Hervortreten des deutschen Einheits- und Stammesbewusstseins in einem bestimmten Zeitraum der deutschen Dichtung mit den gleichzeitigen geschichtlichen Thatsachen in Zusammenhange steht. Den Schüler, der in die Literatur eingeführt worden, wird es jedesfalls interessiren, die ihm bekannten Werke auch einmal von diesem Standpunkte beurtheilt zu sehen. Auch aus den Anmerkungen kann er manches lernen. Der Verfasser bringt in ihnen neben reichen Literaturangaben und Stellen aus den Werken der besprochenen Dichter u. s. w. vielfach auch längere Excurse, in denen er den Urtheilen protestantischer Literaturhistoriker die katholischer gegenüberstellt. Aus seinem streng katholischen Standpunkt macht er auch da kein Hehl.

Gansens Buch enthält eine Reihe von Abhandlungen: Über den Handel und die Cultur des Alterthums, aus dem deutschen Heldenzeitalter, vom römischen Kaiserthum deutscher Nation, der Islam und die Araber, die geistliche Universalherrschaft Heinrichs des Dritten, das Mittelalter in Handel und Wandel, das Kaiserthum der Hohenstaufen, die Entwickelung des hohenzollernschen Staates, ein Versuch zum Verständnis unserer Zeit, das sächsische Kaiserthum Otto's des Großen, Europa und Deutschland im 15. Jahrh., der dreissigjährige Krieg. Das Verständnis all dieser anregend geschriebenen Betrachtungen setzt ungefähr die Kenntnis der geschichtlichen Thatsachen voraus, die ein Zögling der obersten Classe einer Lehrerbildungsanstalt besitzt. Dieser kann mit Nutzen für die Ausbildung seines historischen Urtheils wie das Schriftchen Habrichs auch die Betrachtungen und Schilderungen Gansens lesen; sie werden ihn umsomehr fesseln, als viele charakteristische Einzelzüge, Parallelen und auch Citate aus zeitgenössischen Berichten die Culturbilder beleben. W.

Aus allen Erdtheilen. Neue geographische Charakterbilder für Schule und Haus, zusammengestellt von **Hellinghaus** und **Treuge.** Münster i. W., Schöningh. 9 Mk.

Das Buch führt mit Recht den Titel: „Neue geographische Charakterbilder“, denn von den 136 Schilderungen ist keine in den bisher gebrauchten älteren Sammlungen von Pütz, Grube, Schöppner enthalten; sämmtliche Bilder sind ferner auch neueren Reiseschilderungen entlehnt. 43 beschreiben Land und Leute von Afrika, 26 Amerika, 25 Asien, 11 Australien und 31 Europa, im ganzen auf 642 Seiten. Alle Reisenden der letzten zwanzig Jahre sind vertreten, und zwar sind ihren Werken weniger solche Stellen entnommen, die

Digitized by Google

reflectiren, als solche, die das Gesehene in lebhaften Farben wiedergeben, sei es (wie zumeist) in Form der zusammenhängenden Beschreibung, sei es in Form des Tagebuches. Das Anschauliche, das die Phantasie des Lesers Anregende herrscht darum in den ausgewählten Schilderungen vor. Was wir eingehender behandelt wünschten, ist Europa. Wahrscheinlich die Rücksicht auf den Umfang und den Preis des Buches hat hier die beiden Sammler bestimmt, zu wenig Objecte vorzuführen. Holland z. B. ist gar nicht geschildert, Frankreich blos in einem Artikel (Wanderung durch Paris), Österreich-Ungarn in zwei Bildern, über deren passende Wahl sich streiten lässt (Budapest, auf dem Dobratsch), die Schweiz nur in einer Beschreibung (Besteigung der Jungfrau). Zur Belebung des Gebotenen tragen dagegen sehr viel bei die zahlreichen Vollbilder und kleineren in den Text eingeschalteten Holzschnitte, die gut ausgewählt und sehr sauber gezeichnet sind. W.

Die deutschen Kaiser von Karl dem Großen bis Wilhelm II. Großes Tableau in Gold-, Licht- und Farbendruck. Pfeilstücker, Berlin. 3 Mk., Schülerausgabe (einfach) 1 Mk.

In einer reichen Umrahmung sind die Brustbilder der im Titel genannten deutschen Kaiser in Lichtdruck und Medaillonform aneinandergereiht. Den Mittelplatz nimmt das um das Doppelte größer gezeichnete Bild Kaiser Wilhelms II. ein. Besonders das große Tableau (aber auch deutlich genug die kleinere Ausgabe) gibt die Züge jedes der 54 Regenten scharf wieder. Die älteren Kaiserbilder, vor Rudolf v. Habsburg, sind natürlich entweder Idealbilder (wie z. B. das Karls des Großen oder Barbarossa's) oder auf Grund von erhaltenen Siegeln, Münzen, Grabdenkmälern etc. umgezeichnete Porträts, wie es ja auch die betreffenden Bilder im „Frankfurter Römer“ sind, die z. Th. wenigstens hier benutzt sind. Besonders lebensvolle Porträts sind die Maximilians I. und seiner Nachfolger, deren Züge in gleichzeitigen Meisterstichen oder -schnitten uns erhalten sind. Nur dem Bildnisse Josefs II. wurde nicht das volksthümlich gewordene Bild zugrunde gelegt; das Porträt sieht etwas fremd aus. Den Wert des Tableaus als Unterrichtsmittels hätte es erhöht, wenn die Verlagshandlung bei jedem Bilde die benutzte Quelle angegeben hätte. Dass es als Wandtafel oder in der Hand des Schülers Nutzen stiften und zur Belebung des Geschichtsvortrages beitragen kann, wer wollte das bestreiten? —r.

Ernst Dahn, Kurzgefasstes Lernbuch für den Geschichtsunterricht. Braunschweig 1888, Bruhn. 4,20 Mk.

Dies kurzgefasste Lernbuch ist in seinen ersten drei Theilen ein Auszug aus des Verfassers „Lernbuch“ (1878—1882); der vierte Theil ist neuhinzugekommen und behandelt die Zeit von 1815—1871 und im Anhange eine kurze „Bürgerkunde“ (Verfassung und Verwaltung des deutschen Reiches und Preußens). Die aus dem größeren Buch bekannte Dispositionsform und die am Schlusse angefügten Fragen sind beibehalten. Starke Betonung des inneren Zusammenhangs der Ereignisse, der Ursachen, Folgen und der Bedeutung, sowie der Culturäußerungen, durch eine Anzahl Holzschnitte erläutert, häufig angezogene Analogien und die übersichtliche Gruppirung des verständig ausgewählten Stoffes machen dieses kurzgefasste Lernbuch zu einem brauchbaren Leitfaden für die oberen Classen höherer Schulen. —r.

Ad. Brecher, Darstellungen der Gebietsveränderungen in den Ländern Sachsens und Thüringens von dem 12. Jahrhundert bis heute. Berlin 1888, Reimer. 80 Pf.

Auf einem Tableau in Bogengröße sind vier kleinere und ein größeres Kartenbild entworfen, außerdem die Schlachtfelder von Leipzig, Dresden, Wien, Kollin. Nur durch Benützung einer ausgedehnten Farbenscala konnte es gelingen, ein immerhin noch übersichtliches Bild der vielen Gebietsveränderungen, welche sich in den sächsischen und thüringischen Staaten vollzogen haben, auf so kleinem Raum und so wenig Karten zu entwerfen. Ohne sorgsames Studium und längere Beschäftigung mit dem Kartenbild wird das Dargestellte freilich sich nicht gar leicht dem Gedächtnis einprägen. Ob es sich bei solchen Themen

Digitized by Google

nicht doch empföhle, mehr Karten zu entwerfen, auf denen dann jede größere Gebietsveränderung gesondert dargestellt werden könnte? —r.

Tschache, Material zu deutschen Aufsätzen für die mittlere Bildungsstufe. 1. u. 2. Bändchen. Breslau 1888, Kern. à 2,40 Mk.

Derselbe, Dictirstoff nach den Regeln der neuen Rechtschreibung. 2. Aufl. Breslau, Kern. 90 Pf.

Die beiden zuerst genannten Bändchen geben Stilproben, Dispositionen und Andeutungen zu deutschen Aufsätzen für mittlere Classen höherer Schulen und behandeln 353 Themen: Beschreibungen, Schilderungen, Umschreibungen in Prosa, Angaben des Gedankenganges und Inhalts, Charakteristiken und einfachere Abhandlungen, theils im Anschlusse an die Lectüre, theils im Anschlusse an die vom Schüler erlangte Lebenserfahrung. Wie alle Bücher Tschache's ist auch dieses aus der Praxis hervorgegangen: daher keine zu hoch gestellten Anforderungen in der Art der Übungen, stets eingehende Besprechung des Stoffes und viele vollständig ausgeführte und dem Standpunkte der Jugend angepasste Muster.

Eine gleichfalls erwünschte Handreichung, die dem Lehrer seine Arbeit erleichtert, ist das oben genannte Dictirbüchlein. Dies zur Einübung der preußischen Orthographie herbeigeschaffte Satzmaterial zeichnet sich durch Einfachheit und leichte Verständlichkeit aus. Die Sätze, welche die Einübung der Schreibung der üblichen Fremdwörter bezwecken, sind gewöhnlich so, dass sie zugleich die Bedeutung des Fremdwortes erkennen lassen (z. B. das Knochengerüst der Menschen und Thiere heißt Skelett). —r.

Friedr. Kluge, Etymologisches Wörterbuch der deutschen Sprache. Vierte verbesserte Auflage 453 S. Straßburg 1888—89, Trübner. 10 Mk.

Das ist ein Buch, von dem man sagen kann, es dürfe in keiner Bibliothek eines Lehrers fehlen, der Sprachunterricht an höheren Schulen ertheilt. Gegenüber der ersten Auflage, die wir seinerzeit im Pædagogium besprachen, ist die vorliegende eine in jeder Hinsicht verbesserte. Nicht nur, dass eine große Anzahl Wörter neu aufgenommen ist, darunter auch viele Dialectwörter, sind auch die einzelnen Artikel sorgsamst umgearbeitet: ähnliche Bildungen zur Vergleichung in größerer Zahl herangezogen, Formen aus einer viel größeren Anzahl germanischer Sprachen, ferner Dialectbildungen und Redewendungen zur Erläuterung angegeben, die einzelnen Wortgestaltungen nach dem Stammauslaut, Accent und der Quantitätsbezeichnung revidirt und vielfach verbessert. Mit Berücksichtigung der neuesten Wortforschung sind auch manche neue Erklärungen gegeben; anderes, was dem Verfasser in der ersten Auflage noch zweifelhaft schien, ist jetzt als sicher bezeichnet und umgekehrt, manche Erklärung wird nun zurückhaltender gegeben oder weggelassen. Das Buch eignet sich nicht blos zum gelegentlichen Nachschlagen, sondern auch zum Studium; es dürfte nämlich kaum ein anderes Buch geben, aus dem man sich gediegenere Kenntnisse über Etymologie und die Gesetze des Lautwandels der deutschen Wörter holen könnte, als Kluge's Wörterbuch. Um demjenigen Leser unserer Zeitschrift, der das Kluge'sche Werk noch nicht kennen sollte, von der Art seiner Behandlung der Etymologie ein Bild zu geben, setzen wir als Probe drei Beispiele her, deren jedes eine eigenthümliche Seite des Werkes beleuchtet. Bankett, N. vor der Mitte des 16. Jahrh. entlehnt aus frz. banquet, das wol (mit frz. banc, ital. banco „Tafel“) aus dem deutschen Stamme von Bank abgeleitet ist. — -bar, Adjectivsuffix, das aus einem vollen Adj. eigtl. bäre, mhd. baere, ahd. bâri entstanden ist; es bedeutet eigtl. „tragend“, vgl. fruchtbar, lastbar, auch dankbar; weiterhin nimmt es, zum Suffix geworden, die heutige Bedeutung an. Das ältere Adjectiv ist Verbale zu dem unter „Bahre“ besprochenen starken Zeitwort beran, germ. Wurzel ber (indogerm. bher) tragen. Auch im Angelsächsischen erscheint -baêre, z. B. in waestmbaêre, fruchtbar, leohtbaêre „lucifer“. — Becher, M. aus gleichbed. mhd. bëcher, ahd. bëhhar, bëhhâri M.; vergl. andd. bikeri, ndl. beker, anord. bikarr, woraus mittelengl. biker, engl. beaker „Becher“. Die Gruppe entstammt dem vulgarlat. bicarium,

Digitized by Google

das, mit lat. bacar (vas vinarium nach Festus) verwandt, noch in ital. bicchiere steckt; das lat. Wort wird schon im 7. Jahrhundert — wahrscheinlich gleichzeitig mit „Kelch" — in Deutschland eingebürgert gewesen sein, da sein c Verschiebung zu hh, ch erfuhr. W.

Boll, 430 deutsche Vornamen. Leipzig, Fock. 50 Pf.

Ein alphabetisch geordnetes Verzeichnis deutscher Vornamen mit Angabe der Bedeutung jedes einzelnen (z. B. Friedrich, der Friedensfürst, Gebhard, der im Geben Starke, Gerbert, der Speerprächtige, Gisela, die Bürgschaft Leistende, Gustav, der Kriegsstab). Der Verfasser meint, wenn jeder Deutsche wüsste, welchen Reichthum an Vornamen unsere Sprache besitzt, welch edle Bedeutung ihnen innewohnt, müsste schon längst jeder Patriot seinen Kindern deutsche Rufnamen beigelegt haben. —r.

Vogel, Rectionslehre der deutschen Sprache. Späth, Berlin. 80 Pf.

Der Verfasser stellt zum Zwecke des Nachschlagens in zweifelhaften Fällen die verschiedenen regierenden Wörter gruppenweise in alphabetischer Reihenfolge zusammen und sucht das Sprachgefühl des Schülers dadurch zu schärfen, dass er ihn nach Einübung einiger Beispiel- und Übungssätze die betreffenden Fälle in einer Anzahl von Sätzen selbst ergänzen lässt. In ähnlicher Weise verfährt er an der Hand zusammengesetzter Sätze bei der Einübung der Interpunctionslehre. —r.

Wie muss der Naturgeschichts-Unterricht sich gestalten, wenn er der Ausbildung des sittlichen Charakters dienen soll? Eine Methodik des Naturgeschichts-Unterrichtes nach reformatorischen Grundsätzen von **Dr. F. Kießling** und **Egmont Pfalz.** 92 S. Braunschweig 1888, Bruhn's Verlag (E. Appelhans).

Nach einem Abschnitte, welcher über das Ziel des naturgeschichtlichen Unterrichtes handelt, entwickeln die von uns schon zum öfteren mit gebürendem Lobe hervorgehobenen Verfasser den erzieherischen Wert des naturgeschichtlichen Unterrichtes, indem sie von demselben erwarten, dass er durch klares Verständnis der Natur und eine auf solchem beruhende Liebe zu derselben hebend und fördernd auf die Entwickelung des sittlichen Charakters des Zöglings einzuwirken vermöge. Zu diesem Zwecke muss aber die methodische Gestaltung des naturgeschichtlichen Unterrichtes eine andere sein, als die bisher gebräuchliche. Die von den Verfassern in ihren Lehrbüchern befolgte Methode wird nun betreffs der Auswahl des Stoffes, der Anordnung desselben und dessen Behandlung durchgeführt und mit anderen Methoden eingehend verglichen, sowie durch angeführte Beispiele erläutert. Wir haben auch dieses neueste Erzeugnis der beiden Verfasser mit großer Aufmerksamkeit gelesen und müssen uns mit den darin entwickelten Grundsätzen vollkommen einverstanden erklären, da wir die Meinung hegen, dass nach dieser Methode wirklich Ersprießliches und Dauerndes geleistet wird. C. R. R.

Die Mineralogie in Schule und Haus. Anleitung zum mineralogischen Unterricht von **Dr. Wilhelm Runge**, königl. Geheimen Bergrath. Mit 18 Holzschnitten. Vierte vermehrte Auflage. VIII u. 130 S. Breslau 1888, Verlag von E. Morgenstern. 80 Pf.

Nicht in der gewöhnlichen Form eines Schulbuches, sondern in abgeschlossenen zwölf Vorträgen bearbeitet der Verf. das Mineralreich. Diese Vorträge sind sehr geschickt zusammengestellt und enthalten in interessanter Darstellung das Wesentlichste; eigentliche Beschreibungen sind nicht vorhanden, aber doch immer die charakteristischen und unterscheidenden Merkmale der Mineralien und Gesteine angeführt. Der geologische Theil umfasst zwei Vorträge. Ob das Büchlein trotz der ihm innewohnenden Vorzüge, welche es zum Lesen recht gut geeignet machen, als praktisches Schulbuch auch für die Kinder verwendbar ist, müsste ein Versuch zeigen. Für den Lehrer und das „Haus" ist es jedenfalls sehr empfehlenswert. Die Abbildungen sind einfach und charakteristisch. C. R. R.

Digitized by Google

Botanik. Zum Gebrauche in Schulen und auf Excursionen bearbeitet von **Hermann Günther,** Lehrer am Johanneum zu Lüneburg. Theil I. Morphologie, Systematik, Bestimmungstabellen, ausländische Culturpflanzen. Dritte vermehrte und verbesserte Auflage mit 140 in den Text gedruckten Holzschnitten. VI u. 343 S. Hannover 1888, Helwingsche Verlagsbuchhandlung (Th. Mierzinsky). 1,60 Mk.

Der erste Theil dieses für Schulen höherer Kategorie berechneten Buches ist sehr sorgsam gearbeitet, nimmt auch auf die neuesten Forschungen Rücksicht. Zwar finden sich noch manche Anklänge an Althergebrachtes, so die Verwechslung von ein- und verwachsenblätterig, von mehr- und getrenntblätterig bei den Blüthen, die Ausdrücke centripetal und -fugal, statt monopodial u. s. w., doch sind das unbedeutende Mängel in dem reichen Inhalt der „Morphologie". Die Systematik besteht in einer einfachen Aufzählung des Linné'schen, Jussieu'schen und Braun'schen Systems, worauf die Bestimmungstabellen folgen, die für Classen und Familien nach natürlichem und künstlichem System, für Gattungen nach gewöhnlicher analytischer Methode durchgeführt sind. Obgleich dieselben im Detail weiter gehen, als man es sonst bei Schulbüchern zu finden gewohnt ist, so können dieselben doch kaum eine wirkliche systematische Besprechung der Pflanzen ersetzen, deren Mangel recht fühlbar ist. Der Abschnitt über die ausländischen Culturpflanzen ist ein gelungener Auszug aus Zippel und Bollmann. — In einem zweiten Theile wird dann erst Anatomie, Physiologie und Geographie der Pflanzen, sowie die Kryptogamengruppe besprochen werden. Die Abbildungen sind zweckentsprechend.

C. R. R.

K. G. Lutz, Das Buch der Schmetterlinge. Eine Schilderung der mitteleuropäischen Schmetterlinge mit besonderer Berücksichtigung der Raupen und ihrer Nahrungspflanzen. 30 farbige Tafeln mit mehr als 700 Abbildungen und zahlreichen Textillustrationen. Vollständig in 10 Lieferungen à 1 Mark. Stuttgart, Emil Hänselmanns Verlag (Süddeutsches Verlagsinstitut).

Unter den Insecten werden stets die durch ihre Farbenpracht auffallenden Schmetterlinge das überwiegende Interesse der Jugend anregen. Jedoch die leichtlebige Jugend bleibt ihrer Liebhaberei nicht treu, und oft sehen wir, dass schön angelegte Sammlungen bald vernachlässigt werden und zugrunde gehen. Die Ursache liegt zumeist darin, dass das Interesse kein tiefer gehendes war. Der Verfasser des vorliegenden Werkes sucht nun diesem Übelstande vorzubeugen. Er strebt dahin, dass neben der Betrachtung der Schmetterlinge stets der Entwickelung derselben und ihrer Beziehung zum Pflanzenreiche die nöthige Aufmerksamkeit zugewendet werde, und deshalb sind auf den Tafeln nicht blos die vollkommenen Insecten dargestellt, sondern häufig der vollständige Entwickelungsgang derselben — Ei, Raupe mit Nahrungspflanze, Gespinst, männlicher und weiblicher Schmetterling. Der Verf. legt ganz besonderen Wert auf die Zucht der Schmetterlinge aus der Raupe und spricht sich mit Entschiedenheit gegen das plan- und sinnlose Tödten derselben aus. Auch den Feinden der Schmetterlinge, besonders den Schlupfwespen ist gebürende Aufmerksamkeit gewidmet. Um das Buch auch praktisch zu gestalten, ist bei den für die Forst- und Landwirtschaft schädlichen Schmetterlingen die Entwickelungs- und Lebensweise eingehender geschildert und die beste Art ihrer Vertilgung besprochen. Die Illustrationen, sowol die colorirten Tafeln als die Textbilder, sind gut gelungen. Und so ist das Buch bei dem relativ niederen Preise den Lehrern und der Jugend, sowie den Land- und Forstwirten sehr zu empfehlen. Leider liegen uns erst sechs Lieferungen vor, so dass wir über die zugesagten Winke für das Fangen und Präpariren der Raupen und Schmetterlinge und das Anlegen der Sammlungen uns noch des Urtheiles enthalten müssen.

C. R. R.

Digitized by Google

Anthropologie und Gesundheitslehre. Für Schüler mehrclassiger Volks- und Töchterschulen bearbeitet von **Heinrich Vogel**, Lehrer in Markneukirchen. Mit 18 Abbildungen. Fünfte Auflage. 32 S. Leipzig 1888, Ed. Peters Verlag. 20 Pf.

Diese Auflage unterscheidet sich von früheren, von uns besprochenen, sehr wenig; die große Anzahl der rasch aufeinander folgenden Auflagen spricht für den Wert des Büchleins, das präcise das Wichtigste aus Anatomie und Gesundheitslehre enthält, und sind namentlich die hygienischen Winke sehr beachtenswert; auch die Wiederholungsfragen sind gut gewählt. C. R. R.

Leitfaden zur Einführung in die Experimental-Chemie von **Dr. J. Emerson Reynolds**, Prof. der Chemie an der Universität Dublin, Mitglied der Royal Society. — Autorisirte deutsche Ausgabe von **G. Siebert**, Oberlehrer an der Realschule zu Wiesbaden. IV. Theil. Chemie der Kohlenstoffverbindungen oder organische Chemie. IX u. 388 S. Leipzig 1888, C. F. Wintersche Verlagshandlung.

Auch in diesem vierten Theile des von uns in seinen früheren Theilen ausführlich besprochenen Werkes wird auf Grund zahlreicher Versuche die Chemie und zwar die organische behandelt. Der Verf. weiß bei Vermeidung eines überflüssigen, das Gedächtnis beschwerenden Details die wichtigsten Thatsachen und Theorien vorzuführen und insbesondere durch Darstellung der chemischen Umwandlungen, die ja bei den Lebewesen eine so große Rolle spielen, in das eigentliche chemische Verhalten geschickt einzuführen. Obgleich wir keinen Mangel an original deutschen Werken dieser Art haben, empfiehlt sich doch auch dieses Werk für die praktische Verwendung. C. R. R.

Wilhelm Wölkerling, Lehrer, Das Wichtigste aus der reinen und angewandten Chemie in Einzeldarstellungen für die Oberstufe mehrclassiger Volks- und Bürgerschulen. IV u. 52 S. Potsdam 1888, Aug. Stein. 60 Pf.

Nicht das, was der Titel sagt, finden wir in dem vorliegenden Büchlein, sondern eine Art Technologie für Schule und Haus, mit eingestreuten chemischen Abschnitten. Denn was soll z. B. die Glasbereitung, die Bereitung der Leinwand, die Herstellung des Schrotes u. s. w. mit der Chemie zu thun haben? Dessenungeachtet ist das Büchlein, sorgsam gearbeitet, recht praktisch für die Schule, und zwar für Lehrer und Schüler, gut geschrieben und ausreichend illustrirt, nur möchten wir bemerken, dass auch betreffs der Illustrationen der rein chemische Theil am schwächsten bedacht wurde. Bei dem geringen Preise wird das Werkchen seine Freunde finden und Nutzen stiften. C. R. R.

Dr. Ignatz G. Wallentin, k. k. Professor etc. Grundzüge der Naturlehre für die unteren Classen der Gymnasien, Realschulen und verwandten Anstalten. Ausgabe für Gymnasien. Mit 234 in den Text gedruckten Holzschnitten. Zweite veränderte Auflage. XII u. 207 S. Wien 1887, Verlag von A. Pichlers Witwe Sohn. Gebunden 1 fl. 20 kr.

Wir hatten schon öfters Gelegenheit die „Naturlehren“ des als praktischer Schulmann bewährten Verfassers zu besprechen und uns über dieselben lobend zu äußern; das ist auch bei diesen, etwas gekürzten, den „Instructionen“ entsprechend bearbeiteten „Grundzügen der Naturlehre“ der Fall, und wir wollen uns daher darauf beschränken, dieselbe auch in ihrer neuen Form den Fachgenossen bestens zu empfehlen, zumal sie auch durch einen billigen Preis bei netter Ausstattung sich vor anderen gleichartigen Büchern hervorthut.
C. R. R.

Grundriss der Physik, bearbeitet von **Dr. K. Sumpf.** Mit 424 in den Text gedruckten Abbildungen und einer Spectraltafel in Farbendruck. VIII u. 302 S. Hildesheim 1888, Druck und Verlag von August Lax. 3,20 Mk.

Digitized by Google

Ein sehr sorgfältig gearbeitetes Lehrbuch, welches in Methode und Inhalt auch für Oeerstufen der Mittelschulen ausreichen dürfte, da auch die mathematische Bbgründung genug vertreten ist. Dass auf die Beziehungen zum praktischen Leben vielfach Rücksicht genommen ist und viele Wiederholungsaufgaben als Übungsstoff den einzelnen Abschnitten beigefügt sind, erhöht den Wert des Buches. Das Hervorheben der wichtigen Sätze durch gesperrte Schrift oder untergestellte Linien ist für den Schüler bei der Wiederholung sehr vortheilhaft. Überall ist auf die neuesten Erfindungen und Erfahrungen gebürende Rücksicht genommen. Die Ausstattung des Buches ist, was speciell die zahlreichen höchst gelungenen Abbildungen anbelangt, eine sehr gute zu nennen. C. R. R.

Richard Kalnin, Lehrer a. d. St. Annenschule zu Petersburg, Methodisch geordnete Aufgaben für das Kopf- und Tafelrechnen. 2 Hefte, 70 u. 116 S. Petersburg 1889, Oskar Kranz, 30 u. 50 Kopeken.

Diese für die unteren Classen einer höheren Schule (Gymnasium, Realschule) bestimmten Rechenaufgaben lassen sich auch in den mittleren Classen der Volksschule (Bürgerschule) recht gut verwenden und können schon deshalb allgemein empfohlen werden. Sie bezwecken eine gründliche Durcharbeitung der Grundrechnungsarten im unbegrenzten Zahlenraume, sowol mit unbenannten als einfach und mehrfach benannten Zahlen, ferner eine elementarische Einführung in die Bruchrechnung. Es wird den deutschen Lehrer noch besonders interessiren, aus diesen Heften die Rechenpraxis an einer deutschen Schule der Hauptstadt des russischen Reiches kennen zu lernen und sich zu überzeugen, dass der Verfasser mit den Grundsätzen der modernen Didaktik und besonders der Methodik seines Faches vollständig vertraut ist und dieselben in gewandter, stellenweise eigenthümlicher und überall fruchtbarer Weise anzuwenden versteht; es sei daher diese Arbeit des Petersburger Collegen einer sympathischen Aufnahme empfohlen. H.

Verantwortl. Redacteur Dr. Friedrich Dittes, Buchdruckerei Julius Klinkhardt, Leipzig.

Digitized by Google

Ahnen, Gedankenlesen, Sympathie und Antipathie.

Eine physiologisch-psychologische Studie *von* ***Theodor Schiltz****-Antwerpen.*

„Es gibt viele Dinge im Himmel und auf der Erde,
von denen Schulweisheit sich nichts träumen lässt."
Hamlet.

In der That hat Hamlet recht. Es gibt im Menschenleben mancherlei Vorkommnisse, die räthselhafter Natur sind und noch wenig beachtet, noch weniger erklärt worden sind, obgleich man nicht sagen könnte, dass sie sehr selten vorkämen. Die meisten Menschen führen ein Seelenleben, das mehr auf äußere Dinge gerichtet ist, als auf die Vorkommnisse in ihnen selbst, und deshalb haben sie in ihrem Innern wenig erfahren und sind ungläubig gegen Dinge oder Erscheinungen, die andere, mehr auf sich selbst aufmerksame Menschen doch erfahren haben. Hierzu rechnet man die Ahnungen, das Errathen der Gedanken anderer, das Auffinden von versteckten Gegenständen, das Angeben von Personen, an die ein anderer denkt, die Sympathien und Antipathien etc. Für Leute, deren Geistesleben sich nur innerhalb bescheidener Grenzen bewegt, sind auch die „Genies" in gewisser Beziehung unverständlich und räthselhaft, deren Geistesleben und Geistesarbeit sich hoch über dem Niveau der Alltagsmenschen bewegt, so dass sie von letzteren nicht begriffen werden können. Leute, die gewohnt sind, immer in den ausgetretenen Bahnen zu wandeln und nur das zu denken und auszuführen, was andere ihnen vorgedacht und vorgemacht haben, können es nicht verstehen, wenn sogenannte „Genies" spielend Dinge verstehen und ausführen, die sie selbst stets nur mit der größten Mühe sich angeeignet haben. Wenn solche Genies nun gar Neues, nie Dagewesenes erfinden und ausführen, dann müssen es übernatürlich begabte, göttlich inspirirte Menschen sein. Propheten, Religionsstifter, große Künstler etc. sind solche Genies gewesen.

Von Zeit zu Zeit tauchen auf dem Meere des menschlichen Geisteslebens Ideen auf, welche, wie ansteckende Krankheiten, epidemisch werden, d. h. von Unzähligen aufgegriffen und nachgeahmt werden, wie z. B. vor etwa 40 Jahren das Tischrücken und noch früher der

Digitized by Google

Mesmerismus, und jetzt der noch in unzähligen Köpfen spukende und sich sogar immer mehr ausbreitende Spiritismus.

Die neueste Erscheinung dieser Art ist das Gedankenlesen und last but not least das Hypnotisiren. Im erstgenannten Gebiete haben Cumberland und seine Nachfolger bis in die höchsten Kreise hinein großes Aufsehen erregt und ihre ungewöhnliche Begabung zum Gegenstande vieler Abendvorstellungen gemacht. Der Hypnotismus hat ebenfalls sehr erstaunliche Dinge aufgedeckt. Er ist einerseits Gegenstand vieler fachmännischen Untersuchungen geworden, hat aber auch anderseits schon viele Missbräuche und bedauerliche Ausschreitungen im Gefolge gehabt.

Die Cumberland'schen Productionen stellten sich zwar unter allerhand verschiedenen Formen dar, aber das Wesen derselben war doch immer das Errathen der Gedanken anderer Personen. Der Gedankenleser fordert z. B. jemand auf, heimlich einen Gegenstand zu verstecken oder blos an eine bestimmte Person zu denken, und nachher findet er (der Gedankenleser) den versteckten Gegenstand oder nennt die Person, an die der andere gedacht hat. Die Sache erregte sofort mein höchstes Interesse, weil ich darin etwas wiederfand, was ich selbst schon seit Jahrzehnten zum Gegenstande der Beobachtung und des Nachdenkens gemacht hatte. Wir haben hier ein so intimes, dem tiefinnersten Seelenleben angehörendes Gebiet, dass es äußerst schwer ist, von anderen Leuten darüber etwas zu erfahren, weil es erstens so sehr wenig Menschen gibt, die mit ihrem Seelenleben aus dem Unbewussten herauskommen und sich ihrer inneren Erregungen so klar bewusst werden, dass sie darüber Beobachtungen anstellen, und weil es zweitens so außerordentlich selten ist, dass in unserer bösen Welt die Menschen, selbst sonst gute und aufrichtige Menschen, was man so sagt, das Herz auf der Zunge haben oder haben können, wenn sie nicht belächelt oder sogar ausgenutzt werden wollen.

Unter diesen Umständen ist dann ein Mann, der über Seelenleben und besonders Empfindungen etwas erfahren oder gar sagen will, hauptsächlich auf sich selbst angewiesen; er muss seine eigene Seele zum Object seiner Beobachtungen machen, sowie Psychologie überhaupt im Grunde nur Selbsterlebtes, Selbsterfahrenes enthalten kann.

Verfasser ist durch Familienverhältnisse schon sehr früh selbstständig geworden, und da er von Natur nachdenklich und in sich gekehrt war, begann er, veranlasst durch allerlei traurige Erlebnisse, sehr bald über die Ursachen der Trübungen in seinem Innern nachzudenken. Er gewöhnte sich, seine Seele unter die Lupe zu legen,

Digitized by Google

und seine schmerzlichen Empfindungen zu analysiren, die Beobachtungen in Tagebüchern niederzulegen und sich so gewissermaßen darüber hinauszuhelfen. Diese Gewohnheit wurde zur Übung und bezog sich nachher nicht blos auf subjective Erlebnisse, sondern auf die großen Probleme des menschlichen Seelenlebens, Religion und Moral.

Auf Erscheinungen, die man Ahnungen, Vorempfindungen, Sympathien, Antipathien nennt, die in seinem Seelenleben sehr häufig auftauchten, wandte er ganz besonders sein Augenmerk, sammelte auch von anderen gelegentlich Erfahrungen ein, und jetzt, nach 30 Jahren ist es ihm zur festen, für ihn nicht mehr fraglichen Überzeugung geworden, dass die Menschenseele für ihren Inhalt, den Mikrokosmos, nicht allein auf die äußeren Sinne angewiesen ist, sondern dass sie auch unendlich viel feinere innere Organe hat, welche über das Reale ins Ewige, ins Reich der Ideale hineinreichen und fein organisirten Menschen Ahnungen von Dingen ermöglichen, die den grobsinnigen noch verborgen sind. Nun denke man nicht, dass Verfasser die Absicht habe, hier von metaphysischen Dingen zu reden, sondern er bringt nur Reales, Selbsterlebtes, Selbsterfahrenes. Er wünscht darüber hauptsächlich eine physiologische Erklärung zu geben, eine Erklärung, wie sich Ahnungen, Gedankenlesen, Sympathie und Antipathie mit Hilfe der Ätherbewegung und unserer davon afficirten Gehirnzellen, also physikalisch-physiologisch begreifen lassen. Er weiß sehr gut, dass er durchaus keine Anhaltspunkte für die Materialisten liefern kann, um ihnen ein weiteres Recht zu der Behauptung zu geben, dass alles Seelenleben nur Resultat der Materie sei. Wir sind mit unseren Untersuchungen der Frage nach dem unbegreiflichen, unerklärbaren Etwas noch nicht näher gekommen, welches im Seelenleben das Percipirende, selbstbewusst Empfindende, Denkende und Wollende ist. Je näher wir ihm zu rücken glauben, desto mehr zieht sich das Ewige, Unendliche vor dem Zeitlichen, Endlichen zurück.

Es möge nun das den Beobachtungen des Verfassers Entnommene folgen.

a) Beobachtung von Thatsachen.

Vor 30 Jahren befand ich mich mit einem jungen Rittergutsbesitzer, dessen Reisebegleiter ich war, in Bingen im „Weißen Ross“ zur Traubencur. Ebendaselbst an der Table d'hôte machten wir Bekanntschaft mit einem kleinen Kreise von Herren und Damen, die sich ähnlicherweise wie wir dort aufhielten, denen wir uns anschlossen und mit denen wir manch schönen und interessanten Ausflug in das benachbarte Nahethal und in die lieblichen Orte des Rheingaues machten.

Digitized by Google

In dieser Gesellschaft befand sich auch eine sehr schöne junge Dame aus Berlin, welche durch unsägliche physische und moralische Leiden in einer von den Eltern erzwungenen, höchst unglücklichen Ehe in eine Art Siechthum und Nervenleiden verfallen war. Sie war im höchsten Grade reizbar, und da sie in einem sehr aufregenden Ehescheidungsprocess gegen ihren Gatten stand, waren unangenehme Briefe an sie unvermeidlich, welche sie oft so angriffen, dass sie in eine Art von magnetischen Starrkrämpfen verfiel, die mit Visionen aus ihrem früheren Eheleben verbunden waren. So wenigstens schloss man aus den hingemurmelten Redensarten, die sie in solchem Zustande hervorstieß. An den Tagen, wo sie sich wol befand, zeigte sie ein sehr anziehendes und liebenswürdiges Wesen und wusste aus dem Schatze ihrer Lebenserfahrungen recht unterhaltend zu plaudern. Eine mir damals noch wenig begreifliche Seite an ihr war eine enorme Feinfühligkeit für Menschen und Ereignisse. Sie hatte sehr stark ausgeprägte Sympathien und Antipathien und machte kein Hehl daraus. Sie beurtheilte die Personen ihrer Umgebung sehr trefflich und wusste oft, was man ihr sagen wollte, bevor man es ausgesprochen hatte. Mein Freund, ein sehr gut gebildeter hübscher Mann von feiner Erziehung, schien ihr besonders sympathisch zu sein, und da sie es ihm auch zeigte, kam sie sehr bald zu ihm, der sich auch angenehm berührt und vielleicht auch durch ihre Bevorzugung ein wenig geschmeichelt fühlte, in intimere Beziehungen, die von ihrer Seite sehr tief und ernst, von seiner Seite jedoch ohne besondere Betheiligung des Herzens hingenommen wurden. Mein Freund und ich sprachen oft davon. Wir hielten es für besser, diese Bekanntschaft abzubrechen, und beschlossen, uns aus der Heimat einen Brief schreiben zu lassen, der unsere schleunige Abreise verlangen sollte. Dies geschah; aber wir hatten dabei die Rechnung ohne den Wirt gemacht, nämlich die bekannte Feinfühligkeit der Dame außeracht gelassen.

Wir traten nun nach Ankunft des besagten Briefes bei ihr ein, den Brief in der Hand. „O, ich weiß schon, was Sie wollen,“ sagte sie uns, „Sie wollen abreisen; aber der Brief ist nur eine Finte, ich habe es schon seit einigen Tagen gewusst, dass Sie etwas gegen mich planen!“ — So überrascht wir auch waren, so durften wir es doch nicht eingestehen und bereiteten die Abreise vor. Sie aber ließ ebenfalls packen und reiste mit uns bis Köln, von wo wir sie, in Thränen aufgelöst, nach Berlin beförderten.

Seit dieser Zeit begann ich viel über diese Erscheinung nachzudenken und namentlich mich selbst sehr scharf zu beobachten. Ich

Digitized by Google

fand denn auch bald, dass sehr oft mitten in meiner geistigen Beschäftigung oder während meiner Schreibereien Gedanken an Personen oder Dinge meinen Kopf durchkreuzten, die meinem Beschäftigungsobject ganz fremd waren, und die mir gewissermaßen aufgedrungen waren und wie ich später herausbrachte, von anderen Personen auf mich übergegangen waren. Wenn ich in meinem nach der Straße zu liegenden Arbeitszimmer am Pulte mit Schreiben beschäftigt war, kamen mir auf einmal Personen in den Kopf, die eben unten in der Straße vorbeigingen oder gleich darauf bei mir eintraten, oder von denen ich noch denselben Tag Briefe bekam. „Wenn man vom Wolfe spricht, sieht man schon seinen Schwanz“ und ähnliche Redensarten, z. B. „Du hast mir das Wort aus dem Munde genommen“ — deuten das wol auch an. — Ein anderes Beispiel.

Eine mir sehr befreundete Künstlerfamilie R. war fortgezogen und aus Mangel an brieflicher Verbindung mir ganz aus den Augen gekommen, so dass ich nach einigen Jahren deren Aufenthalt nicht mehr kannte. Der Besitzer des Concertsaales, in welchem besagte Familie oft concertirt hatte, wünschte dieselbe zu einer Concertserie einzuladen, hatte aber auch keine Adresse. Ich kam öfter an seinem Hause vorbei, von dessen Eckfenster man Personen schon von weitem die Straße heraufkommen sehen konnte. Eines Morgens näherte ich mich dem Hause und sah schon von weitem Herrn S. im Eckfenster stehen. Da kommt mir plötzlich die Idee in den Kopf, Herrn S. nach der Adresse der Familie R. zu fragen. Dass Herr S. sie selbst nicht wusste, war mir unbekannt. Wie ich in die Nähe der Haustreppe komme, steigt Herr S. ganz unerwartet von seiner Haustreppe hernieder, kommt mir bis mitten auf die Straße entgegen und fragt mich: „Sagen Sie doch, Herr Sch., können Sie mir die Adresse der Familie R. nicht geben?“ — — „Nein,“ sage ich, „aber ich war eben im Begriffe, Ihnen dieselbe Frage vorzulegen!“ — Nun, das ist doch sonderbar, sagte ich mir dann, ich bin doch seit zwei Jahren hundertmal hier vorbeigekommen, ohne an die längstverschollene Familie R. zu denken, warum muss denn nun gerade heute dieser Gedanke in zwei Köpfen zugleich auftauchen? Das muss in einem der zwei Köpfe zuerst entstanden und von da in den anderen übergegangen sein. Wer ist nun hier der Denker und wer der Gedankenleser? — Jedenfalls ist Herr S. der Urheber, er hat seinen Saal, will Geschäfte damit machen und kommt nun darauf, die Künstlerfamilie R. einzuladen, bei ihm zu concertiren. Das ist ganz natürlich, und da er mich schon von weitem die Straße heraufkommen sieht, will er mich nach der

Digitized by Google

Adresse fragen, bewegt seine Frage so lange in seinem Kopfe herum, bis ich dem Hause nahe gekommen bin. Seine beabsichtigte, noch im Gehirn arbeitende Frage kommt in mein Gehirn geflogen! Dass ich mich selbst für den Gedankenleser hielt, hatte seinen Grund in meinen persönlichen Erfahrungen; dann war auch der erwähnte Saalbesitzer ein sinnlicher Bonvivant, von dem man eine solche Feinfühligkeit nicht erwarten konnte. — Über solche directe Gedankenübertragung noch ein auffallendes Beispiel.

Zur Zeit, als ich noch mit meiner Frau ganz allein war, pflegten wir abends im Wohnzimmer an dem Tische einander gegenüber zu sitzen. Ich war meistens mit literarischen Arbeiten beschäftigt, während meine Frau an einer Handarbeit war und dabei über allerhand Dinge des täglichen Lebens nachdachte. Sie wusste, dass man einen concipirenden Schreiber nicht unterbrechen dürfte, und dass sie warten müsste, bis ich eine Pause machte. In dieser Situation, d. h. während ich schrieb, fuhren mir dann oft gewisse Gedanken ganz gewöhnlichen Inhaltes störend durch den Kopf, und alle Versuche, sie los zu werden, halfen nichts. Wenn ich dann oft ärgerlich die Feder niederlegte, fing meine Frau, meine Ruhepause benutzend, ganz gemüthlich an, mir von den Dingen zu reden, die mir vorhin so unliebsam das Denken durchkreuzt hatten. Sie hatte offenbar schon eine Zeitlang vorher diese Gedanken in ihrem Kopfe herumgetragen und nur auf eine Pause meinerseits gewartet, um mir davon zu sprechen. Solche eigenthümliche Beobachtungen hatte ich — einmal aufmerksam geworden — unzählige Male gemacht, und noch heute ist es bei uns etwas ganz Gewöhnliches, dass zwischen uns ein solcher Gedankenrapport besteht. Ich habe sogar absichtlich das Vorkommen hervorgerufen, indem ich durch kräftiges, länger anhaltendes Denken über einen Gegenstand oder durch einen lebendigen Wunsch in meiner Frau eine ähnliche Reaction hervorbrachte, d. h. dass sie mir nachher über den bezüglichen Gegenstand sprach oder den Wunsch erfüllte, ehe ich ihn ausgesprochen hatte. In anbetracht solcher Thatsachen konnte ich doch den Gedanken nicht mehr abweisen, dass hier eine Bewegung von einem Kopfe zu einem anderen stattfinde, und die bekannte Bemerkung: „Du hast mir das Wort aus dem Munde genommen“, deutet auf dieselbe Erscheinung hin und beweist, dass solche Gedankenwanderungen viel häufiger vorkommen, als man bisher beachtet hat. Ich habe noch allerlei ähnliche Dinge an mir beobachtet, die ich aber weniger scharf und bestimmt gefunden habe und deshalb hier nur obenhin erwähne. Dahin gehören z. B. Briefe, die sich mir schon vorher

Digitized by Google

ankünden, wahrscheinlich deshalb, weil gerade ein Beamter den Brief in der Hand hat und den Absender und Adressaten in seinen Gedanken berührt. Morgens kündet sich mir der Wecker, der neben meinem Bette steht, schon einige Secunden vor seiner Dienstleistung an, als ob er mich auf das unangenehme Gerassel vorbereiten wollte. Es muss sich die Spannung in dem Uhrwerk auf irgend eine Weise meinem Gehirne mittheilen, wie, ist mir noch räthselhaft.

Ich habe mit gebildeten Leuten über diese Dinge gesprochen, aber man trifft selten solche, die gerade darauf aufmerksam geworden sind oder es der Mühe wert gehalten haben, weiter darüber nachzudenken. Man ist daher meistens geneigt, derartige Erscheinungen für Zufall oder Täuschung zu halten. Für mich aber sind es Thatsachen und Reales, was mich herausfordert, dem inneren Wesen und Zusammenhange nachzuspüren. Ich bin fest überzeugt und habe es an einem anderen Orte auch ausgesprochen, dass die Reihe unserer Sinne noch nicht geschlossen ist, und dass wir noch innere Sinnesorgane im Gehirne haben, die sich den äußeren Sinnesorganen anreihen und uns nicht nur befähigen, unsere inneren körperlichen und seelischen Zustände zu erfahren, sondern auch in die Außenwelt hineinreichen. Manche, die dies lesen, mögen dabei wol ein ungläubiges Lächeln zeigen, aber ich tröste mich mit dem Gedanken, dass man Blinden nicht von Farben, Tauben nicht von Musik, grobfühligen Leuten nicht von Empfindungen, geschweige denn von Vorempfindungen sprechen darf. Es gibt ja sogar Leute, die an die Existenz ihrer eigenen Seele nicht glauben, weil ihre ganze Aufmerksamkeit immer nach außen, auf das Sinnliche, nie auf das innere Geistige ihres eigenen Wesens gerichtet ist.

b) Dürfen wir auf einen sechsten Sinn schließen?

Das Darwin'sche Princip der Entwickelung, dieser nun von den Naturforschern und Philosophen fast allgemein anerkannte Factor in der Erklärung der Welt, ist in vielen Gebieten der Natur schon durchgeführt, in anderen noch durchzuführen. Alles hat sich demnach aus kleinen Anfängen entwickelt, auch das animalische Sinnesleben mit seinem Apparat. Professor Haeckel hat gezeigt, dass die Anfänge des Thierindividuums, die Amöben oder Moneren, nichts als Protoplasma mit einer umschließenden Zellhaut sind.

Diese Wesen haben keine unterscheidbaren Organe und besorgen alle ihre Lebensverrichtungen mit ihrer Zellhaut. Sie stoßen einzelne Theile der Oberhaut hervor, wenn sie sich fortbewegen, oder wenn sie eine Zellpflanze festhalten, sie saugen den Inhalt der Zellpflanze mit

Digitized by Google

der Haut auf, lassen nachher den geleerten Balg fallen und nehmen dann ihre frühere rundliche Gestalt wieder an. Die Oberhaut versieht also die Dienste der Bewegung, der Ernährung und selbst der Empfindung des Lichtes und der Wärme. Alle Organenbildung bei den lebenden Wesen hat den Zweck, das Wesen in Rapport mit der Außenwelt zu setzen und diese Beziehungen für das Leben auszunutzen. Je geringer und unbedeutender die Beziehungen sind, desto einfacher ist die Arbeit des organischen Wesens, desto unvollkommener sein Sinnesapparat. Mit der Erweiterung der Beziehungen vermehrt sich die Arbeit, müssen sich also auch die Arbeiter, die Organe, vermehren. Die Monere hat für ihre einfache Beziehungsthätigkeit auch nur einen Arbeiter, die Oberhaut. Der Mensch aber, die oberste Spitze der Reihe der Lebewesen, hat unendlich reiche und ausgedehnte Beziehungen zur Welt, hat also eine sehr verwickelte Arbeit und demgemäß auch eine außerordentlich große Zahl der verschiedensten Organe für seine Arbeit. Man nennt dies die Arbeitstheilung in der Natur. Lassen wir die Organe der Bewegung, Ernährung und Fortpflanzung einmal beiseite und reden wir von den Sinnesorganen. Die Zahl derselben ist scheinbar auf fünf beschränkt, aber nur scheinbar; denn was der Mensch mit seinen fünf Sinnen leistet, sind keineswegs nur fünf verschiedene Verrichtungen, sondern jeder der fünf Sinne ist noch bei verschiedenen Menschen unendlich verschieden in der Arbeit, die er verrichtet. Nehmen wir z. B. das Ohr; es ist doch nicht immer dasselbe Ohr bei verschiedenen Menschen von ungleicher Bildung und Entwickelung. Die im Labyrinthe flottirenden Nervenfäden im Ohr eines rohen und ungebildeten Menschen sind weder an Zahl, noch an Länge, noch an Qualität denen eines feingebildeten Musikers gleich. Die Ohrarbeit eines gewöhnlichen Handarbeiters oder Tagelöhners ist doch viel einfacher als diejenige eines Musikfestdirigenten, der alle einzelnen Töne seines großen Gesang- und Instrumentalchors vernehmen und unterscheiden muss. Welcher Unterschied ist zwischen den beiden Ohren? — Derselbe, wie zwischen einem einfachen Handwerk und einem ausgedehnten Fabrikgeschäft. Dort genügt vielleicht ein Arbeiter, hier aber ist die mannigfaltige Arbeit an viele Arbeiter vertheilt. Mit dem menschlichen Auge ist es ebenso. Nicht alle menschlichen Augen sehen dasselbe, noch sehen sie dasselbe in derselben Weise. Man denke an die noch gar nicht lange bekannt gewordene Farbenblindheit. In einem normal entwickelten Auge sind besondere Nerven für die Grundfarben, während bei den Farbenblinden gewisse Nerven fehlen.

Digitized by Google

Wenn man nun in Betracht zieht, dass im Laufe der Entwickelung die Zahl der Sinne auf fünf angewachsen ist, dass aber im Bereiche der einzelnen Sinne wieder eine Arbeitstheilung unverkennbar ist, so wird man doch zu dem Schlusse hingedrängt, dass der Mensch in Bezug auf seine Sinnesorgane noch nicht am Ende seiner Entwickelung angekommen ist. Der ganze Sinnenapparat soll uns mit der Außenwelt in Beziehung setzen, soll uns möglich machen, den Makrokosmos zu erkennen und aus dieser Erkenntnis unseren Mikrokosmos immer mehr zu erweitern. Ja, können wir das denn? Sind wir denn befähigt dazu? Eilt nicht der Geist dem Sinnenapparate voraus? stellt er nicht an denselben immer neue Fragen, immer ein neues Wie und Warum? Weiß nicht der neugierige Geist recht gut, dass der Sinnenapparat für seine Ansprüche ungenügend ist? und schafft er sich nicht allerlei Hilfsinstrumente, um die Unvollkommenheit des Sinnenapparates auszugleichen? — Teleskope, Mikroskope, Telephone, Telegraphen etc. Wer weiß, was für Instrumente solcher Art noch kommen werden?

Aus dem Homer erfahren wir, dass die Menschen seiner Zeit andere Farbenempfindungen von den Dingen der Außenwelt hatten als wir; — so lese ich aus den Berichten über die Anthropologenversammlungen. Es scheint, dass wir für alle Wahrnehmungen von außen besondere Nerven haben müssen, und dass die obengenannte Arbeitstheilung sich hauptsächlich in dem Nervenapparate vollzieht, dass wir also successive immer neue Arten von Nerven bekommen haben, oder dass vorhandene Nerven ihre Qualität verbessern, verfeinern.

Man kann mit den Fingern nicht schmecken, mit den Ohren nicht sehen, mit den Augen nicht hören. Man kann Wärmestrahlen nicht sehen, nur fühlen. Es ist gewiss, dass die Menschen in verschiedenen Zeitaltern in ihrem Nervenapparate verschieden waren, dass wir heutigestags besser organisirt sind. Aber eben so gewiss ist es auch, dass in der jetzt lebenden Menschheit eine sehr große Verschiedenheit in ihrer Nervenanlage herrscht, und dass gewisse Menschen mehr hören, mehr sehen, mehr fühlen, mehr denken, mehr wollen als andere. Die Verfeinerung der letzteren sitzt ebensowol in den äußeren Sinnesnerven, als ganz besonders in dem Gehirn und dessen Nervenzellen. Wir dürfen also mit Recht schließen, dass die Reihe der Sinneswahrnehmungen noch nicht geschlossen ist, und dass, so wie einzelne Menschen schon Nerven für Ahnungen, Gedankenlesen etc. haben, diese auch mit der Bildung und Verfeinerung der Menschen sich immer mehr auf das Menschengeschlecht ausdehnen werden.

Digitized by Google

c) Sind die Sinne die einzigen Vermittler zwischen Außenwelt und Seele?

Die Thätigkeit der fünf Sinne ist physiologisch und psychologisch bekannt, sie dient leiblichen und geistigen Zwecken. Die Sinnesnerven sind die Kundschafter der Seele und im Grunde genommen nach außen vorgestreckte Gehirnpartien, denn sie führen alle aus den äußeren Organen ins Gehirn. Alle Vorgänge der Sinne bestehen physiologisch und physikalisch in der Aufnahme von äußeren Eindrücken und in der Fortleitung derselben zum Gehirn vermittelst Oscillationen. Sobald dieselben in der betreffenden Gehirnpartie angelangt sind, ist der physiologisch-physikalische Theil der Arbeit gethan, und die psychologische Thätigkeit beginnt, oder unterbleibt auch. Damit die physikalische Thätigkeit auch eine psychologische werde, oder damit ein äußerer Eindruck auch eine Seelenwahrnehmung werde, ist ein gewisses Etwas, die Aufmerksamkeit auf den Vorgang, erforderlich. Solange diese nicht von selbst sich auf die von außen kommende Botschaft richtet oder durch die Stärke des Reizes herbeigezogen wird, entsteht keine Empfindung, keine Wahrnehmung, keine Vorstellung, kein Gedanke. Man sagt dann: Sie haben Ohren und hören nicht, sie haben Augen und sehen nicht. —

Alle Fortleitung der äußeren Eindrücke ins Gehirn vollzieht sich durch Oscillation des alles durchdringenden Äthers, und es ist auch der Äther der eigentliche Überbringer der Botschaft von außen an die Seele. Inwieweit die Gehirnzellenatome selbst mitschwingend arbeiten, kann hier gleichgültig sein, nur das eine ist gewiss, dass diese auch nicht in Bewegung gerathen würden ohne den Hauptträger der Bewegung, den Äther. Wir haben es also hier mit einem Wechselverkehr zwischen Äther und Seele zu thun und wollen, der Kürze halber, für die oscillatorischen Bewegungen des Äthers schlechtweg „Äther“ sagen. Welcher Art die Vermittelung zwischen Äther und Seele sei, bleibe unerörtert, genug, es ist Thatsache, dass der Äther auf die Seele wirkt, aber auch umgekehrt, die Seele auf den Äther. Am besten ersichtlich wird dies aus dem Übergang von einer von außen kommenden Ätherbewegung vermittelst des Willens (also der Seele) auf die motorischen Nerven. Die Schnelligkeit, womit das geschieht, hat schon längst zu der Annahme geführt, dass es auf elektrischem Wege, also durch den Äther sich vollziehe. Wenn nun von äußeren Sinneseindrücken kommende Ätherbewegungen in unserer Seele Empfindungen, Gefühle, Vorstellungen, Willen, Gedanken erzeugen können, und letztere Seelenbewegungen wieder umgekehrt gewisse

Digitized by Google

Körperbewegungen hervorrufen können, dann ist doch damit die Thatsache constatirt, dass Seelenbewegungen ihrerseits auch wieder Ätherbewegungen hervorrufen, was man auch so ausdrücken kann: Seelenbewegungen, Empfindungen, Gefühle, Gedanken, Willensäußerungen etc. sind Erreger von Ätherbewegungen. Diese können sich nun durch die motorischen Nerven in äußeren Thätigkeiten entladen, sie können aber auch eine allgemeine Verbreitung im Körper erhalten und dort bemerkbar werden, z. B. Freude, Zorn etc. zeigen sich in den Augen, beleben die Muskeln etc.

Obige Frage, ob die fünf Sinne die einzigen Vermittler zwischen der Außenwelt und der Seele seien, ist nun leicht zu beantworten. Wenn der Äther der Erreger der Seelenbewegungen ist, und wenn Seelenbewegungen wieder Erreger für Ätherbewegungen sein können, warum sollen denn für die von außen kommenden und nach außen gehenden Ätherbewegungen gerade nur die Sinnesnerven die einzigen Wege sein? Ist nicht der Äther überall? pflanzen sich seine Schwingungen nicht durch alle Körper hindurch fort? Bildet er nicht eine continuirliche Masse, die den Weltenraum erfüllt, und somit den geeignetsten Träger für alle Oscillationen? Niemand, der die Physiologie der Sinnesthätigkeit für ganz natürlich hält, kann in einer solchen unmittelbaren Mittheilung der Ätherwellen von innen nach außen und umgekehrt etwas Unmögliches oder gar etwas Übernatürliches sehen. Das Übernatürliche oder blos weniger Begreifliche liegt nur in der Rolle, welche die Aufmerksamkeit in dem Verkehr zwischen Äther und Seele spielt, und in der Thatsache des Bewusstseins. Versuchen wir noch einige Analogien aus dem Gebiete der Physik zu geben, ehe wir zur Physiologie des Ahnens und Gedankenlesens übergehen.

Ahnungen nennt man Empfindungen oder Vorstellungen, deren Ursachen man nicht kennt. Man kann sie objective und subjective nennen, d. h. solche, die in außer uns liegenden Vorgängen, und in solche, die in uns selbst, etwa in aufgeregten oder krankhaften Seelenzuständen, ihren Grund haben. Da man sich den Ahnungen gegenüber gewöhnlich sehr ungläubig verhält, bestreitet man das Vorkommen objectiver Ahnungen ganz und nimmt sie für subjective Täuschungen oder für Hallucinationen der Seele. Darum haben auch die Ahnungen bis jetzt in der Physiologie wenig Beachtung gefunden. Das sind indes keine Beweise für die Nichtexistenz objectiver Ahnungen. Es gibt viele wichtige Erfindungen und Entdeckungen, welche anfangs wenig Glauben fanden und denen man ein skeptisches Lächeln oder Achselzucken entgegengebracht haben würde, wenn einer einige Decennien

Digitized by Google

früher davon gesprochen hätte. Was würde man vor 100 Jahren gesagt haben, wenn jemand davon gesprochen hätte, dass man Nachrichten auf 1000 Meilen in einer Secunde überbringen könnte? Wer dachte noch vor 30 Jahren ans Telephon, welches heute nicht nur große Metropolen verbindet, sondern sich über Länder hinziehen kann! Manche Erscheinungen wurden früher für übernatürlich gehalten, welche heute auf natürliche Ursachen zurückgeführt sind. Manche Entdeckungen sind auch durch Analogien oder Induction gemacht worden. Man gestatte daher auch mir solche in Bezug auf Ahnungen, Gedankenlesen etc.

d) Gibt es Analogien für das Gedankenlesen?

Vorstellungen und Gedanken, die uns von außen kommen, gelangen, nach den Aussprüchen der Psychologen, nur durch die Vermittelung unserer Sinne in unsere Seele. In allen diesen Erscheinungen sind folgende Momente zu unterscheiden:

1. Irgendwo außer uns ist oder geschieht etwas (nicht selten in großer Entfernung, wie z. B. das Leuchten der Sterne), das in unsere Seele hineinreicht, dort Vorstellungen und Gedanken erregt.

2. Um von außen in unser Bewusstsein zu gelangen, muss es einen Raum durchlaufen oder einen Transport durch den Raum erleiden.

3. Gedanken kommen nur in unserem Gehirn zustande, das Gehirn ist also der Ort, wohin die vorgenannte Ortsbewegung sich richtet.

4. Diese Bewegung muss einen Träger oder Vermittler haben.

5. Da bei dieser Bewegung Stöße von festen oder flüssigen Körpern nicht angenommen werden können, bleibt nur noch die Luft oder der Äther als deren Träger übrig, und zwar durch Schwingungen.

6. Die Fortpflanzung der Bewegung aus den von außen erregten Sinnesnerven bis ins Gehirn mag durch Oscillation des Äthers und der Gehirnmolecüle geschehen, jedenfalls gelangt die Bewegung zuletzt in die Gehirnzellen.

7. Damit sie dort eine Wahrnehmung werde, ist die Mithilfe der percipirenden Seele (die Aufmerksamkeit) erforderlich.

Aus dem Gesagten geht hervor, dass Ätheroscillationen in den Gehirnzellen zum Bewusstsein kommen können, was jedoch bisweilen nicht erfolgt, wenn die Aufmerksamkeit nicht da ist. Umgekehrt sagen wir, dass Seelenbewegungen (Gedanken, Willen etc.) auch Oscillationen im Gehirnzellenäther hervorbringen. Da der Äther aber eine so leichte, äußerst schwingungsfähige Substanz ist und zudem in ununterbrochenem Zusammenhange mit dem Weltäther steht, müssen die Gehirnätherwellen ähnlich wie Schall- oder Lichtwellen sich bis auf eine gewisse Weite durch den Luftraum fortpflanzen, bis sie sich dort

Digitized by Google

verlieren. Dies geschieht natürlich nach allen Richtungen hin, und um ein arbeitendes Menschenhirn muss eine mehr oder minder ausgedehnte kugelförmige Ätherhülle oder Ätheratmosphäre sein, in welcher dieselben Oscillationen spielen, die in dem im Centrum der Kugel befindlichen Menschenhirn arbeiten.

Als Analogie zu diesen Vorgängen führe ich an:

1. Die Elektrotelegraphie. Jemand wünscht auf eine gewisse Entfernung Gedankenmittheilungen an einen anderen zu machen. Die Gedanken erregen seine motorischen Nerven zu ganz bestimmten Handbewegungen (z. B. Drücken auf den Stromschließungsknopf des Apparates). Diese Bewegungen übertragen sich durch den Äther auf den entfernten Apparat, werden dort vom Telegraphenbeamten abgelesen, welchem sie durch die Augen oder die Ohren zum Bewusstsein gelangen, der sie dann seinerseits wieder auf die motorischen Nerven seiner Hand überträgt und niederschreibt. Der Briefträger empfängt sie, vermittelt sie dem Adressaten; dieser liest sie, und durch die Augennerven gelangen sie in sein Gehirn, wo sie in letzter Instanz zum Bewusstsein des Adressaten gelangen. Welche weitläufige Vermittelung! Welche Reihe von Übertragungen der Denkzellen auf motorische Nerven, auf Sinnesnerven etc.

2. Das Telephon. Jemand wünscht auf Entfernung zu sprechen. Er denkt, spricht mit dem Sprachorgan ins Telephon hinein; die Schallwellen schreiten fort, erzeugen am entfernten Telephon das ganz gleiche Erzittern der Membran, welches wieder zu Schallwellen wird, ins Ohr des Hörenden gelangt, von da in dessen Gehirn kommt, Gedanken erzeugt und Rückantwort veranlasst. Es ist geradezu staunenerregend!

3. Der Phonograph. Die Gedanken des Sprechers setzen sein Sprachorgan in Bewegung. Die Schallwellen gelangen an die Aufnahmemembran, übertragen sich durch einen Stift in Form von Vertiefungen auf eine Stanniolplatte und können dort zu jeder beliebigen Zeit wieder hervorgeholt werden, wenn man nur Sorge trägt, dass die Vertiefungen im Stanniol durch Vorbeigleiten am Stift diesen wieder in dieselben Erzitterungen versetzen, oder besser, diesem dieselben Erzitterungen wieder zurückgeben, durch welche sie selbst entstanden sind. Da durch den erzitternden Stift auch die damit verbundene Membran dieselben Erzitterungen noch einmal machen muss, welche sie zuerst durch den Schall des Sprechenden empfing, muss auch derselbe Schall wieder herausklingen, wie er hineingesprochen war.

Ich habe die Vorgänge der erwähnten drei Apparate in gedräng-

Digitized by Google

tester Kürze angegeben, weil ich voraussetze, dass meinen Lesern die Einrichtungen dieser Apparate bekannt sind.

4. Das gewöhnliche Sprechen mit einem anderen ist genau dasselbe. Die recipirende Membran ist dabei das Trommelfell des Hörenden.

In allen angegebenen Fällen spielt die Fortleitung von Oscillationen die Hauptrolle. Ehe wir nun zu den Vorgängen directer Gedankenübertragungen durch die Luft von einem Gehirn in ein anderes sprechen können, müssen wir uns erst mit den allgemeinen Erscheinungen der Fortleitung etwas näher beschäftigen.

(Schluss folgt.)

Digitized by Google

Zur Bildung des Schönheitssinnes im äußeren Schulleben.

Von ***Thilo Kirchberg****-Magdeburg.*

In der Kunst liegt die beglückende Anmuth des Lebens. Hier dringt der Mensch ein in das Reich erhabener Ideen, um sich am Glanze idealer Klarheit zu erfreuen; hier zaubert er in seinen Schöpfungen eine Welt herauf, schöner und reiner als die uns umgebende, gewissermaßen ein Paradies ohne Schuld und Erdenweh, welches unserem sorgenkranken Herzen die Wonne besserer Gefilde ahnen lässt. Die Liebe zur Kunst und die Sehnsucht nach ihrem Genuss schlummern als eine köstliche Gabe des Himmels in der Brust eines jeden, selbst des wildesten und ungebildetsten Menschen, der unstät von Ort zu Ort zieht, weder Haus noch Hausgeräth, vielleicht nicht einmal das einfachste Wanderzelt besitzt, und dem kaum etwas anderes zu Gebote steht, als eine mangelhaft entwickelte Sprache, der nackte Körper und die Waffe, um daran seinen Kunstsinn zu bethätigen. Aber die Sprache dieses Wilden ist Poesie, sein Leib trägt die kunstvoll verschlungenen Linien und farbenreichen Figuren der Tättowirung, die Waffen sind Meisterstücke seiner künstlerischen Handfertigkeit und zugleich eine Zierde, auf welche er mit befriedigtem Stolze blickt. Je höher die Cultur eines Volkes, desto vollkommener seine Kunst. Ja, die Kunst ist ein sicherer Maßstab der gesammten Cultur, ein „Gradmesser nicht blos des ästhetischen, sondern noch weit mehr des sittlichen Geistes der Nation“. Wäre nichts von den alten Griechen auf uns gekommen, keine geschichtliche Thatsache, keine Nachricht von ihrem häuslichen und öffentlichen Leben, nichts weiter als die verschütteten Trümmer ihrer Tempel und Götterbilder, es würde der Nachwelt dennoch gelingen, aus diesen verstümmelten Resten allmählich die Bildung und den Charakter des hochberühmten Volkes zu erkennen. Pflicht ist es darum für jedes Culturvolk, die Kunst zu fördern, ihre Schätze zu bewahren und sie mit einem Geiste zu erfüllen, der sie zu einem wirklich nationalen Besitzthum und zu einem Gemeingut aller macht. Nicht alle können Künstler sein, aber

Digitized by Google

alle können sich für die Kunst, die ihnen auf Schritt und Tritt begegnet, in rechter Weise erwärmen und sich vielleicht auch ein tieferes Verständnis ihres Wesens erwerben. Und dazu soll auch die Schule zu ihrem Theile beitragen. Thäte sie es nicht, sie wäre dann eines Culturvolkes nicht würdig. Sie hat auch noch einen zweiten Grund, hier nach Kräften einzugreifen. Das Gute, was die Nation im Laufe der Zeit erringt, wird außer zu einem Bildungsziel auch stets zu einem Bildungsmittel, welches emporzieht und veredelt, indem wir es uns anzueignen suchen. Wer wollte dagegen streiten, dass in der Kunst eine unendliche Fülle ethischer Kraft verborgen liegt, dass in ihr eine erziehliche Macht ruht, mit welcher der Pädagog nicht nur rechnen muss, sondern die er auch vor allem geschickt verwenden und seinen Zwecken dienstbar machen soll? Jedes lebendige Gefühl bildet den Willen und drängt zur That, also auch das ästhetische, wenn es gelingt, seine Keime zu wecken und zu entfalten.

Unserer Schule kann nicht der Vorwurf gemacht werden, dass sie die ästhetische Erziehung verabsäume; sie pflegt vielmehr dieselbe mit lobenswertem Eifer und in wirklich ausgedehntem Maße. Abgesehen von Gesang und Zeichnen, welche fast ausschließlich dem Dienste der Kunst gewidmet sind, ist wol bis herab zum Turnen und zu weiblicher Handarbeit kaum ein Unterrichtsfach, welches nicht irgend eine Seite der ästhetischen Bildung berührt oder geradezu mit vollem Bewusstsein als Nebenzweck verfolgt. Der eigenartige Charakter der deutschen Schule ist ja, dass sie nicht in bloßer Verstandesbildung das Heil erblickt, sondern sich immer bemüht, den menschlichen Geist in seiner ganzen Tiefe zu erfassen und auch dem idealen Leben ihre volle Aufmerksamkeit zuzuwenden. Mögen selbst Deutsche über das „deutsche Gemüth“ spotten, es ist vorhanden, wird geschätzt, geliebt, bewahrt und gepflegt. Umsomehr ist es zu bedauern, wenn die Schule in ihren ästhetischen Bestrebungen manche Äußerlichkeit, manches scheinbar Nebensächliche außeracht lässt und sich dadurch Hindernisse in den Weg legt, welche oft genug gute Erfolge illusorisch machen. Man lässt das Kind Tag für Tag Objecte in und an der Schule anschauen, die nichts weniger als schön sind, ja, häufig allen ästhetischen Anforderungen Hohn sprechen und Muster der Geschmacklosigkeit genannt werden können. In dem Lande, wohin die Jünger der Kunst und begeisterte Kunstfreunde pilgern, übt das immerwährende Anschauen zahlreicher Kunstwerke auf die einheimische Bevölkerung einen gewaltigen Einfluss aus, so dass trotz aller Unwissenheit und Unbildung doch ein fein entwickelter Sinn für das Schöne herrscht und ein

Digitized by Google

Urtheil in dieser Beziehung sich geltend macht, welches ebenso sicher als treffend ist und das Staunen nordischer Reisender erregt. Wir sollten uns daraus für unsere Schule eine Lehre ziehen und den Zögling in eine Umgebung führen, in welcher das Auge durch schöne Formen in Anspruch genommen und der Geist nach und nach für das Geschmackvolle empfänglich gemacht wird. Was Erziehungsmaßregeln, pädagogischen Takt, Lehrgeschick etc. betrifft, so findet das Kind in der Schule etwas Besseres als zu Hause; etwas Besseres und Vollkommeneres sollte es auch in den sicht- und greifbaren Dingen der Schule, in Haus, Stube, Hof, Umgebung, Geräthen, auch in Schulordnung und Schulsitte finden, damit im täglichen Umgang sich fruchtbare Schönheitsideale in die jugendliche Seele einprägen und darin erhalten für das Wirken und Schaffen im späteren Leben. In erster Linie denke ich dabei an das Dorf und an die Volks- und Armenschulen der Stadt. Die bei weitem größere Zahl der Kinder tritt hier aus Verhältnissen, denen sich die Musen aus leicht begreiflichen Gründen für gewöhnlich fern halten. In 8 bis 9 Jahren und bei einem wöchentlich 20—30stündigen Aufenthalte im Schulhause können schon recht ansehnliche Resultate erzielt werden. Gerade die niedrigsten Schulen sollten sich in dieser Hinsicht einer sehr sorgfältigen Einrichtung erfreuen, um dem häuslichen Ungeschmack und mancher hässlichen Unzuträglichkeit als kräftiges Gegenmittel zu dienen. Leider hat die Praxis den umgekehrten Weg eingeschlagen. Den niederen Schulen wird nicht nur vieles vorenthalten, was die höheren Schulen ziert und den Aufenthalt darin angenehmer macht, sondern man hört, etwa gelegentlich der Fürsprache, welche ein warmer Menschenfreund für die Parias unter den Schulen einlegt, obendrein noch höchst verächtliche und unvernünftige Urtheile und Redensarten selbst von Leuten, welche es sehr übel nehmen würden, wollte man sie nicht in allen Stücken zu den Gebildeten rechnen. Niemals wird eine bessere ästhetische Ausbildung dem sittlichen, gewerblichen oder politischen Leben zum Schaden gereichen, noch den Hang zur Missgunst oder zu neidischer Unzufriedenheit hervorrufen. Die Behauptung, dass es dennoch geschehe, ist eine große Lüge, eingegeben von schnödem Egoismus und albernem Standesdünkel. Die Unzufriedenheit der unteren Volksschichten ist, falls sie sonst nicht durch eine elende und gedrückte Lage ihre volle Berechtigung hat, keineswegs eine Folge angeschauter Schönheit, sondern angeschauter Genusssucht und Verschwendung.

Wenn ich meine Collegen bitte, alle ihnen bekannten Schulgebäude einmal im Geiste an sich vorübergehen zu lassen und sie nach ihrer

Digitized by Google

Schönheit zu prüfen, so dürfte selten ein freundliches Bild zwischen einer Menge düsterer und trauriger erscheinen. Eine schmale Gasse oder ein enger, dunkler Winkel ist oft der Platz, wo die Schule errichtet ist. Kein grüner Baum, keine blumengeschmückte Anlage, kein architektonischer Schmuck zeichnet sie aus. Finster und öde starrt sie empor, gleichsam ein Gefängnis unzähliger Seufzer und unsäglicher Langeweile. Unendlich leer und melancholisch blicken die kahlen Fenster hernieder, ganz dazu angethan, einem munteren, frischen Jungen die frohe Zuversicht von seinem rosigen Gesichtchen zu verscheuchen und das Herz mit geheimem Grauen und bangen Ahnungen zu erfüllen. Der Hof ist häufig genug mehr als klein, mit holperigem Pflaster versehen, ausgestattet mit einer unbeschreiblich schmutzigen, stinkenden Düngergrube und verziert durch unreinliche und wacklige Aborte. Nun sehe man die andrängenden, die umherhockenden Kinder mit dem Frühstück in der Hand, tapfer essend und daneben ihre Bedürfnisse in natürlicher Unschuld verrichtend! Wahrhaftig, das Herz möchte einem bluten bei einem solchen Anblick.*) Kinder, die ein zartes Gefühl besitzen und von Haus aus an Reinlichkeit gewöhnt sind, scheuen einen solchen Ort gleich der Pest und betreten ihn nur im größten Nothfalle, wie ich aus traurigen Erfahrungen genugsam weiß. Es ist nur allzu wahr, dass der Lehrer zur Abmilderung derartiger Zustände wenig oder nichts thun kann. Höfliche Anträge auf Verbesserung beim Gemeinde- oder Schulvorstande werden in der Regel kurzweg abgewiesen, da ein Nothstand in den Augen der fürsorgenden Väter nicht vorhanden ist oder aus Rücksicht auf den Gemeindesäckel nicht vorhanden sein darf, oder weil am Ende gar ein Privatinteresse des Lehrers dahinter vermuthet wird. Dennoch gehört es zu unserer Pflicht, die Hoffnung nicht aufzugeben und zähe an dem Bestreben festzuhalten, auch hier einen größeren Einfluss zum Wole der Schule zu gewinnen.

Unentbehrlich ist dem Schulhause zunächst ein geräumiger und freundlicher Hof, welcher Spiel- und Tummelplatz ist, aber auch zugleich ein Stück schöner Natur sein müsste. Die Forderung stösst in den Städten, besonders in den Mittelpunkten derselben, auf viele Hindernisse. Trotzdem ist man hier seit Jahren eifrig bemüht, bezüglichen Ansprüchen bei Neubauten Genüge zu thun, wenn es auch noch lange nicht in dem Maße geschieht oder geschehen kann, wie es

*) Diese Schilderung hat uns sehr überrascht; wir hätten nicht geglaubt, dass solche Zustände mitten in Deutschland noch herrschend wären! D. Red.

Digitized by Google

wünschenswert ist. Ein Bauplatz, wie er in den Städten selten zu haben ist, ließe sich indessen auf jedem Dorfe wol immer finden. Nichtsdestoweniger behandelt man dort die überaus wichtige Platzfrage in einer Weise, die zwar dem conservativen Charakter und dem gediegenen Starrsinn der Bauern alle Ehre macht, jedoch der Schule manche Freude verkümmert und sie mancher Wolthat beraubt, deren sie bei etwas gutem Willen sehr leicht und auch sehr billig hätte theilhaftig werden können. In einem Orte des Merseburger Regierungsbezirks ist im Jahre 1870 eine neue Schule erbaut und zwar an einem dreieckigen, steilen Abhang in die Gabel zweier zusammenlaufenden und lebhaften Straßen, dem Nachbar, dessen Gehöft die dritte Seite begrenzt, unmittelbar vor die Fenster, so dass er, statt der freien Aussicht zu genießen, fortan an Groll und Verbitterung zehrt. Die Schule liegt zur Hälfte in der Erde, zur anderen Hälfte ruht sie auf einem gewaltigen Unterbau, und um auf den niedlichen, winkligen, etwa 36 qm großen Hof zu gelangen, gehen die Kinder eine Treppe hinunter und durch den — Keller. In demselben Bezirke sah ich eine noch viel später gebaute Schule an der Ostseite einer staubigen Chaussee, ebenfalls an einem steilen Abhange. Einige Stufen führen von der Chaussee hinab nach der Schulthür, eine Treppe wieder hinab nach dem Hofe, der als zierliche Terrasse über dem Abgrunde schwebt. Man darf bekanntlich den Aufsichtsbehörden etwas Gutmüthigkeit und viel Nachgiebigkeit gegenüber communaler Weisheit zutrauen, aber in diesen Fällen muss doch ein besonders glücklicher Stern regiert haben, denn sonst hätten jene Gemeinden ihre klugen Pläne wahrscheinlich nicht verwirklichen können, zumal in beiden Dörfern Überfluss an prächtigen Baustellen vorhanden ist.

Dem großen Hofe sollte eine hübsche Baumanlage nicht fehlen. Wie herrlich wäre es z. B., wenn neben dem Schulhause hochstämmige Linden ihre lichtgrünen Kronen wiegten! Die Linde ist der echt deutsche Baum, der erkorene Liebling des germanischen Stammes, welcher die Kraft mit der Milde, die gedrungene Fülle mit einer wunderbaren Lieblichkeit paart. Über den Baum ließe sich allein eine ganze ästhetische Abhandlung schreiben. Die adeligen Schlossherren und die ehrenfesten Patricier der Städte zeigten wahrlich keinen üblen Geschmack, indem sie die steilen Burgpfade und ihre Promenaden draußen vor den Thoren und Ringmauern mit Lindenbäumen bepflanzten. Wem sollte das Herz nicht aufgehen bei einem Gange durch die ehrwürdigen Lindenalleen, von denen viele alte Städte heute noch umgeben sind? Hier rauscht uns Thatkraft, Männlichkeit, Charakter ent-

Digitized by Google

gegen, während man beim Anblick unserer neumodischen Heckenanlagen mit dem zimperlichen ausländischen Gesträuch unwillkürlich an den geschniegelten und pomadisirten Zierbengel denkt, welcher frivol und charakterlos durch das Leben dahintänzelt. Jener Lehrer freilich, welcher der vielhundertjährigen Linde neben dem altersgrauen Kirchlein sämmtliche Äste abhieb, so dass nur noch der gewaltige Stamm von doppelter Mannshöhe als trauernde Ruine übrig blieb, hatte weniger Sinn für die ästhetische Bedeutung des Baumes, desto mehr aber für den Wert eines gefüllten Portemonnaies. Er berechnete ganz richtig, dass auf der beschatteten Stelle gerade drei Obstbäume grünen, wachsen, blühen und ihm ihre Früchte in den Schoß schütten könnten. Ihm stand das Nutzungsrecht des Kirchhofes zu, und das Gericht, welches sich mit diesem Vandalismus zu beschäftigen hatte, sprach ihn frei. Das Einkommen des Lehrers ist allerdings meistens ein erbärmliches; aber ich meine doch, dass den materiellen Interessen gewisse Schranken heilig sein müssen. Übrigens hatte es der College so nöthig nicht.

Außer schattigen Bäumen wünsche ich für den Schulhof auch G a r t e n a n l a g e n mit Blumenflor sammt grünen R a s e n f l ä c h e n an geeigneten Stellen und zwar frei, nicht eingeschlossen durch stachlige Drahtgitter und spitze Pallisaden. Es ist grundfalsch, dem Kinde alles, was Schonung erheischt, sorgsam abzusperren unter dem ängstlichen Vorwande, dass es sonst bald dem jugendlichen Vernichtungstriebe zum Opfer fallen würde. In den besseren Sinn der Kinder und in ihr erwachendes Interesse für dergleichen Zierat muss man Vertrauen setzen, und das müssen sie fühlen. Auch zur Ehrfurcht und Achtung gegen das Schöne und zur sorgfältigen Wahrung desselben aus eigenem Antriebe sind sie methodisch zu erziehen. Und gewiss, ist eine solche Erziehung bei einer Generation streng durchgeführt, das folgende Geschlecht wird kaum noch besondere Mühe verursachen. „Etwas Gutes und Ordentliches nützt doch nichts; die Bengel ruiniren alles!“ Diese und ähnliche Reden müssen Kinderohren nur zu oft vernehmen. „Schön“, philosophirt der kleine Thunichtgut, „wisst ihr das so genau, dann soll es auch wahr werden!“ und es ist ihm fürderhin gewissermaßen kindliche Pflicht und Ehrensache, die Prophezeiungen seiner Erzieher in Erfüllung gehen zu lassen. Des Lehrers Trachten muss stets darauf gerichtet sein, die Schule auch in allen Äußerlichkeiten zu einem Vorbild musterhafter Ordnung und ansprechender Schönheit zu gestalten, und jeder Fußbreit Erde, jeder Stein, der geringfügigste Gegenstand predige dem Kinde mit nachdrücklichem Ernste:

Digitized by Google

„Ziehe deine Schuhe aus von deinen Füßen; denn der Ort, da du auf stehest, ist ein heilig Land!“ Und wie sollte ein Blumenbeet nach dieser Seite hin eine wolthätige Wirkung nicht auf das Kind ausüben, vollends wenn es täglich sieht, mit welcher Lust die Augen des Lehrers über den lieblichen Kindern Floras wachen, wie er sie hegt und pflegt, mit welcher Freude er seine lebendigen, denkenden und empfindenden Zöglinge zu ihnen hinführt, um auf die mancherlei Schönheiten aufmerksam zu machen! Oder kann das der Lehrer etwa nicht? Hat er dazu keine Zeit? Im Lectionsplane steht freilich nichts davon; aber ein Lehrer lässt sich schwer denken, der, wenn er ein rechter Gärtner unter seinen Schülern ist, nicht auch ein Pfleger und Hüter der Blumen wäre und die Neigung hätte, seine Schüler zu einer sinnigen Betrachtung des Schönen in der Natur und zu inniger Liebe derselben anzuhalten.

Bei dem Gebäude selbst dürfen wir getrost auf antike Säulen, Statuen, Reliefs, Stuccaturarbeiten, auf liebreizende Karyatiden und seufzende Cyklopen verzichten, obgleich wir alles dies dankend annehmen wollten, falls es uns geboten würde. Allein verschwenderische Fülle und Kostbarkeit des architektonischen Schmuckes sind keineswegs nothwendig, um eine gute ästhetische Wirkung zu erzielen, und in den meisten Fällen wird sich die Schule mit den einfachsten und billigsten Mitteln begnügen müssen. Ein richtiges Verhältnis von Länge, Tiefe und Höhe, ein kräftiger Unterbau, hervortretende Ecken, Fenster- und Thüreinfassungen, ein Dachgesims mit durchlaufenden Cannelüren und Wülsten oder Zahnschnitten, dazu eine einfache, solide Treppe mit hübschem Geländer vermögen ohne nennenswerte Mehrkosten dem Ganzen einen reizvollen Anblick, wolthuende Abwechselung, Leben und Bewegung zu verleihen. Ist das Gebäude mehrstöckig, dann ist eine der ersten und unerlässlichsten Forderungen, dass sich die einzelnen Geschosse für das beschauende Auge bestimmt und scharf voneinander absetzen. Fenster und Thüren haben meistens die Gestalt des Oblongum, eine Form, die an und für sich nicht ästhetisch ist, wie jede streng mathematische Form. Die Baukunst stützt sich auf die mathematische Form, aber sie liebt daneben eine gewisse Freiheit und durchbricht die starre Linie, gleichsam um ihr inneres Leben anzudeuten, das mächtig hervordringt und der Hülle gänzlich entbehren möchte. Diese künstlerische Freiheit ist bei Fenstern und Thüren in dem Bogen, den Spitz-, Rund- und Flachbogen, gefunden. Derselbe braucht nicht einmal wirklich vorhanden zu sein, sondern es genügt schon, wenn er markirt ist. Dieses und noch manches andere sind so kleine

und billige Ansprüche, dass sie bei jedem Neubau, wenn sonst das Interesse darauf hingelenkt wird, leicht und ohne weiteren Kostenaufwand erfüllt werden können.

Das Classenzimmer endlich müsste ein Heiligthum, ein Tempel des guten Geschmacks und der Schönheit sein und womöglich in jedem Gegenstande, in allen Flächen und Linien dem kindlichen Auge, das in Tausenden von Stunden den Raum durchschweift, ein stummer Lehrer künstlerischer Formen sein. Die Classen höherer Schulen gewähren ja gewöhnlich einen noch einigermaßen erträglichen Anblick. Die zunehmende Neigung bemittelter Stände, ihre Söhne und Töchter dem öffentlichen Unterrichte anzuvertrauen, hat einen Schritt zum Besseren bewirkt und die düsteren, klösterlichen Räume früherer Zeiten verbannen helfen. Weniger dürfen sich die tiefer stehenden Schulen einer hübschen Classeneinrichtung rühmen. Vergleichen wir nur einmal die Schulstube mit der „guten Stube" des Bauern, Handwerkers oder Kleinbürgers oder auch mit dem „Salon" unserer vornehmen Patrioten. Welch ein schreiendes Missverhältnis! Hier schneeweiß gescheuerte oder gestrichene Dielen und Parketfußboden mit prächtigen Teppichen belegt, dort schmutzige, nicht selten angefaulte, verstockte Bretter mit breiten Riefen, die voller Unrath stecken; hier feine Möbel, Tapeten, Kupfer- und Stahlstiche, Ölgemälde im Prunkrahmen, Krystallspiegel, Goldleisten und theure Gardinen, dort vier öde, rußige Wände, geborstene Wandtafeln, staubige oder auch zerfetzte Karten, wackelige Schränke, dreibeinige Tische und uralte, morsche Stühle, die, wie man fast annehmen möchte, zum unabkömmlichen Inventar gehören. Im Wohnhause herrscht überall Ordnung und peinliche Sauberkeit; in der Classe liegen Papierfetzen, Brotrinden, Obstkerne, Schalen, Gröbse am Boden herum, dass man zuweilen starke Nerven nöthig hat, um die physischen Folgen des Ekels unterdrücken zu können. Dem Unfuge, die Classe als Ablagerungsplatz für allerlei Speise- und andere Überreste zu benutzen, kann und muss der Lehrer entschieden steuern. Allen Müttern, die sich wegen der Strenge beklagten, mit der ich jede Verunreinigung der Schulräume verfolgte und bestrafte, habe ich einfach die Frage vorgelegt, ob sie denn in ihrem Hause die gerügten Unthaten stillschweigend duldeten, worauf sie dann regelmäßig verdutzt dreinschauten und mit einem verlegenen „Nein" antworteten, und es schien, als sei ihnen eine selbstverständliche Sache plötzlich klar geworden. Nur eine sagte ganz naiv: „Ja, das ist doch aber die Schulstube!" Nun, ein wenig Energie und Consequenz, und es ist nichts leichter, als die Eltern zu überzeugen und den Kindern einzuprägen,

Digitized by Google

dass die Schulstube auch eine Stube, eine sehr gute Stube, meinetwegen auch ein Salon erster Güte ist und danach behandelt werden muss.

Das ganze Aussehen einer Classe erinnert freilich oft gar nicht an eine Schule und entschuldigt die profanen Gesinnungen, welche Kinder und Erwachsene ihr gegenüber zur Schau tragen. Schmutz im concretesten Sinne des Wortes ist vielfach charakteristische Eigenschaft des Fußbodens. Fehlt doch an manchen Schulhäusern, wie ich zu bemerken wiederholt Gelegenheit hatte, sogar der Abtreter, und mit dem delicatesten Straßenkoth der Stiefel-, Schuh-, Pantoffel- und Natursohlen geht es hinein in den Hausflur, diesem die weniger haftbaren Bestandtheile hinterlassend, während den Rest Dielen und Bänke bekommen. Jede Hausfrau, auch wenn sie der Reinlichkeit nur mit halbem Herzen zugethan ist, fegt ihre Stube des Tages wenigstens einmal und scheuert auch wol allwöchentlich einmal, obgleich hier vielleicht nur zwei, für gewöhnlich doch nur ein halbes Dutzend Personen ein- und ausgehen, indes man für die Schulstube, wo fünfzig und mehr Kinder hin und her laufen, ein zweimaliges Ausfegen in der Woche für genügend, ein Scheuern aber überhaupt für überflüssig hält. Erst in allerneuester Zeit haben die Behörden hier und da dieser Angelegenheit ihre Fürsorge zugewandt und aus Gesundheitsrücksichten Maßregeln getroffen, welche die langjährigen Rechte des Schmutzes etwas beschränken, beinahe aber einen regelrechten Strike aufrührerischer Castellane verursacht hätten. Wie es mit der Ausführung jener Bestimmungen steht, kann jeder sehen, der seine Augen offen hält.

Was aber hat die Reinlichkeit der Classe mit ästhetischer Bildung zu thun? Die ästhetische Wirkung eines Zimmers und seiner Einrichtung beruht, so sagt man wol kurzweg, auf Proportion, Symmetrie und Einheit. Wir vergessen gewöhnlich hinzuzufügen, dass auch die Reinlichkeit ein wesentliches Merkmal ist und zwar keineswegs das geringste. Rein und ganz gibt schlechtem Kleide Glanz! sagt das Sprichwort, und es hat mit dieser Wahrheit wiederum Zeugnis abgelegt, wie trefflich das Volk den Kern einer Sache zu finden und auszudrücken weiß. Ein Häuschen, sei es noch so regelwidrig erbaut, nennen wir immerhin schmuck, wenn es sauber angestrichen und sorgfältig abgeputzt ist. Niemals werden wir mit unseren ästhetischen Regeln und Grundsätzen beweisen, dass jenes schlichte Wohnzimmer des gemeinen Mannes mit den windschiefen Fenstern und Thüren oder der einfache Bretterstuhl und der schmucklose Tisch darin schön sei; allein die Scheiben sind hell und klar wie Krystall, Fußboden, Tisch,

Digitized by Google

Stühle — alles blitzt, dass man sich darin „bespiegeln“ kann. Wir fühlen uns sofort frei und behaglich. Wo aber die Behaglichkeit wohnt ist die Schönheit nicht fern. Der Deutsche war sich von jeher des engen Zusammenhangs zwischen schön und rein sehr wol bewusst, denn unser schön, ahd. scôni, bedeutete ursprünglich nichts anderes als rein, und wenn wir das nahverwandte Verb schonen gebrauchen, so legen wir ihm auch häufig genug den Begriff „rein halten“ bei. Daher sollte man nicht blos der Gesundheit wegen, sondern auch aus ästhetischen Gründen der Reinlichkeit im Schulhof, am Gebäude, auf Treppen, auf Corridoren und im Classenzimmer die größte Sorgfalt zuwenden, namentlich aber jenem heiklen Punkte, der die Aborte betrifft, mit mehr Interesse und Wolwollen näher treten, d. h. zum Nutzen, nicht zum Nachtheil der ästhetischen Bildung.

Schulstube und leere, kahle Wände! In wessen Erinnerung aus holder Jugendzeit ständen diese beiden nicht brüderlich Hand in Hand beisammen! Warum streicht man eigentlich nur die Schulstuben so einförmig weiß oder grau an, statt sie ebenfalls mit einer guten Tapete zu bekleben oder hier in einer hübschen Bemalung schöne Muster und harmonisch zusammengestellte Farbentöne zu zeigen? Ein ähnlicher Befehl, wie ihn der alte Dessauer als Gouverneur von Magdeburg gab, nämlich sämmtliche Häuser der Stadt gleichmäßig gelb anzustreichen, liegt doch wahrlich nicht vor, und obgleich der Militarismus wieder ganz bedenklich um sich greift, so hat doch die Schule immerhin noch keine Ursache, Uniform anzulegen. Die Scheu vor Farben, welche eine Zeitlang in Mode war, ist glücklich überwunden. Bierhallen, Weinstuben und Cafés wetteifern und wollen es einander an gediegener Ausstattung ihrer Räume zuvorthun. Sähen ihre Zimmer aus wie manche Schulclassen, das Geschäft würde nie zu rechter Blüte kommen. Es ist sehr egoistisch und engherzig, unseren heranwachsenden und in der Entwickelung begriffenen Kindern das vorzuenthalten, was wir behaglich bei Essen und Trinken genießen, vollends da wir die Schönheit der Restaurants viel theurer bezahlen müssen, als uns die einfach schöne Ausschmückung der Schulräume kosten würde. Jetzt kann das Kind an den Wänden seiner Classe nur den Schrecken des Leeren studiren. Passende Bilder und vielleicht auch plastische Kunstwerke dürften keiner Schulstube fehlen. Man hat in vielen Gemeinden zur Gründung einer Schülerbibliothek und sogar, damit der Patriotismus in die Lüfte flattern könne, behufs Anschaffung von Schulfahnen freiwillige Beiträge gesammelt oder sich mit einer Bitte an den Patron gewandt, der auch manchmal ganz ansehnliche Summen gespendet hat.

Digitized by Google

Weshalb kann man sich nicht für Kunstgegenstände, die ja ebenfalls vortreffliche Bildungsmittel sind, die ebenfalls patriotische Bildungsmittel sein können, in gleicher Weise begeistern? Zeichnungen der Schüler unter Glas und Rahmen bringen zu lassen und in der Classe aufzuhängen, ist gerade nicht verwerflich, sofern es sich um wirklich gute Leistungen handelt und falls dieselben groß genug sind, um in dem geräumigen Schulzimmer zur Geltung zu kommen. Solche Zeichnungen dienen alsdann nicht blos zur Zierde der Classe, sondern sie sind zugleich eine stille und tägliche Mahnung an die Schüler, eine Aufmunterung zum Fleiße und zum künstlerischen Schaffen. Aber ein Zuviel und auch eine planlose Anordnung verunzieren; ein Kunterbunt von guten, mittelmäßigen und schlechten Producten, von Kreide-, Bleistift-, Feder- und farbigen Zeichnungen, von Arabesken, Ornamenten, Blumen, Thieren, Menschenköpfen und Landschaften in allen möglichen Formaten und Umrahmungen, wie es mir einmal in einer Classe begegnete, ist der Gipfel der Geschmacklosigkeit und Unordnung.

Der Einwand, dass eine derartige Ausschmückung der Classe die Aufmerksamkeit der Schüler vom Unterrichte ablenke, ist nicht neu. Wäre er gerechtfertigt, so dürfte man billig darüber erstaunt sein, dass sich die Aula größerer Schulen in der Regel eines besseren Schmuckes erfreut; denn es sähe ja fast aus, als ob man sich derselben nur bedienen wollte, um dann und wann einmal so recht zwanglos in Zerstreuung zu schwelgen. Man wird aber das Gegentheil finden und bemerken, wie die Schönheit unwillkürlich zu innerer Sammlung führt und zur Andacht stimmt. Von dem Gedanken, die Kunst des Gotteshauses thue dem „Wort“ Abbruch, sind selbst die Vertreter der Kirche zumeist abgekommen, nachdem man den Wert der Kunst kennen und schätzen gelernt hat. Die Umgebung, sobald sie nicht mehr neu und gänzlich ungewohnt ist, hat überhaupt niemals die Macht, von einem wirklichen und anregenden Unterrichte abzuziehen; die Ursache liegt im Lehrer, der nicht zu fesseln versteht oder den Stoff nicht gesichtet hat und über die Köpfe seiner Zuhörer hinwegspricht. Dann aber überlässt sich das Kind in den ordinären, uns genügend bekannten Classen seinen Betrachtungen und Phantasien genau so gern, wie in schön ausgestatteten Zimmern. Ist der Schüler einmal auf solche sündhafte Abwege gerathen, dann ziehe ich es vor, wenn er sich mit Tapetenmustern, Farbenschattirungen, Stuccaturarbeiten, Zeichnungen etc. vergnügt, anstatt mit verräucherten Wandflächen und formlosen Lehmklecksen.

Auch in Bezug auf die Geräthe der Schule ist der Wunsch einer

Digitized by Google

schöneren Ausführung sehr wol am Platze. Man sieht Bänke und Tische, die nicht einmal ordentlich gehobelt, geschweige denn sauber angestrichen sind, und die eher in die Blockhütte eines Hinterwäldlers passen würden als in ein deutsches Haus. „Wie mit dem Beile gehackt!" sagt der Bauer, wenn er diese rohe, ungefüge Bauart in Kürze kennzeichnen will. Modelle von Bänken, die Zweckmäßigkeit und Eleganz vereinigen, gibt es in unserer concurrenzlustigen und speculativen Zeit wahrlich genug. Besonders viel kommt auch auf die Stellung und Ordnung der Gegenstände an. Es ist eine wichtige Frage, wo der Schrank, das Katheder, der Papierkasten stehen soll; es ist durchaus nicht gleichgiltig, ob die Kugeln der Rechenmaschine in Reihen stecken oder ein regelloses Chaos bilden, ob die Wandtafel schief oder gerade hängt, ob die Karten fest und richtig gerollt oder mit genialer Liederlichkeit zusammengewickelt sind. Schon der dicke, zottige Strick, mit dem die Wandtafel häufig befestigt ist, vermag dem Beobachter das ganze Schulzimmer zu verleiden, nicht minder aber auch die grobe, graue Leinwand, welche in langen Fahnen herniederbaumelt und einen Fenstervorhang bedeuten soll. Wir haben farbige Stoffe in Masse, welche eine nette Zierde des Fensters geben und schließlich ebenso billig und dauerhaft sind wie jene Sackleinwand, die gegenwärtig in so hoher Gunst steht.

Endlich übt auch die Sauberkeit des eigenen Körpers einen großen Einfluss auf die Bildung des Schönheitssinnes aus. Wenn der Lehrer im schmierigen Rock oder sonst nachlässig gekleidet vor die Schüler tritt, so verdirbt er durch ein schlechtes Beispiel, was sich mit schönen und schwungvollen Reden so leicht nicht wieder gut machen lässt, und niemand wird ihm glauben, die Forderung, das Schulkind solle sich sauber und rein halten, sei ihm heiliger Ernst. Das Vorbild wirkt Wunder, sowol im guten als im bösen Sinne. Wie der Lehrer sich trägt, so tragen sich seine Zöglinge, und wie der Lehrer seine Hefte und Bücher behandelt, kann man am besten durch die Schulmappen der Kinder in Erfahrung bringen. Nur wer auf die eigene Kleidung und Haltung sorgsam achtgibt, wird als Lehrer die gewissenhafte Pflege der ersten und allgemeinsten Kunststudien mit Bürste, Seife, Kamm und Spiegel den Schülern lieb und zu einer Gewohnheit machen, die für das ganze Leben bleibt.

Durch solche Muster der schönen Form und sauberen Ordnung wird die Schule sicher in den Stand gesetzt, sehr viel zur Entwickelung des ästhetischen Gefühls beitragen und das Auge, diesen edelsten und bildsamsten aller Sinne, fleißig üben zu können, damit es das

Digitized by Google

Schöne in Natur, Kunst und Gewerbe suchen und finden lerne. Allerdings bedarf es auch, um gute Früchte zu zeitigen, einiger Belehrung. Vor allem ist erforderlich, dass der Lehrer selbst Kunstgeschmack besitzt und den äußeren Schulverhältnissen in dieser Beziehung genügende Beachtung schenkt. Mir liegt es völlig fern, dem ohnehin schwer belasteten Lehrer noch mehr aufbürden oder die Arbeit der Schule noch weiter zersplittern zu wollen, doch kann ich den Wunsch nicht unterdrücken, es möchte zu gelegener Zeit ein Wort gesprochen, ein Wink gegeben werden, um auch den ästhetischen Gehalt einer Sache dem Kinde zu vermitteln. Gewiss wird dadurch eine Quelle edler Freuden erschlossen. Das Spiel, Spaziergänge durch Wald und Flur und manche örtliche Verhältnisse und Vorkommnisse bieten Anlass genug, ungezwungen über diesen oder jenen Punkt zu plaudern. Ich erinnere mich sehr gern eines tüchtigen, nun schon im Amte ergrauten Collegen, welcher die alte Sitte, Schule und Kirche an Confirmations- und Festtagen „anzuputzen“, geschickt benutzte, um einen förmlichen Unterricht in der Ästhetik zu ertheilen. Er ließ die Schulmädchen Übungen in zierlichen und sauberen Gewinden anstellen, zeigte ihnen, wie Moos, Buchsbaum, Tannenreisig und wirkliche oder aus buntem Papier bereitete Blumen zu verwenden seien, während er die Knaben belehrte, wie und wo der kühn geschwungene Guirlandenbogen, der Kranz oder das Tannenbäumchen eine gute Wirkung hervorbringen müsse. In den Tagen vor der Confirmation wurden in gemeinsamen Berathungen Zeichnungen entworfen, nach denen die Dorfkirche schön und würdig geschmückt wurde, und jede Empore, jeder Pfeiler kam zu seinem Rechte, jeder Umstand wurde in Erwägung gezogen, damit sich aus dem Einzelnen das lebensvolle Ganze gestaltete. Er ergriff hier, wie sonst überall, jede sich darbietende Gelegenheit, um seine Erziehung unmittelbar an das Leben anzuknüpfen. Die Erfolge blieben nicht aus. Ihm aber wurde der Dank und die Liebe von Kindern und Eltern in einem reichen Maße zutheil, und noch heute nach manchem Jahr der Trennung lebt er dort in gesegnetem Andenken.

Digitized by Google

Eine Pestalozzi'sche Anstalt in Neapel. 1811—1816.

*Von **H. Morf**-Winterthur.*

Ihr Gründer war Dr. G. Fr. Hofmann.*) Über vier Jahre, vom Frühjahre 1806 bis August 1810, lebte er in Yverdon. Er wohnte in der Stadt, hatte Zöglinge, deren Zahl oft bis auf 16 stieg; aber diese genossen ihren ganzen Unterricht im Pestalozzi'schen Institute, an dem Hofmann selbst Unterricht ertheilte. Er war also Augen- und Ohrenzeuge der bitteren Fehden, die in den Jahren 1809 und 1810 den Frieden der Anstalt störten. Die beiden streitenden Parteien bestanden einerseits aus von Raumer, von Türk, Schmid, von Przystanowski, Fröbel, anderseits aus Niederer, Krüsi und deren Freunden. Gegen Pestalozzi traten jene oft schroff und rücksichtslos auf; „schweizerisch, tirolisch, deutsch, sogar in einem Ecken türkisch, d. h. tückisch“, meint Pestalozzi. Hofmann nahm am Streite keinen Antheil, sein zartbesaitetes, liebevolles Gemüth suchte nur Gegenliebe. Die fand er bei Pestalozzi, an dem er mit kindlicher Hingebung und Verehrung hing; innige Freundschaft verband ihn auch mit Henning, Dreist, Kawerau etc.

Seine Familie bestand aus ihm, seiner Gattin und drei Mädchen. Bei diesen zeigte sich von früh an hervorragende Begabung für Musik, Zeichnen, Malerei. „Sie entfaltete sich, „erzählt der Vater,“ seit Jahren schon zu schönen Hoffnungen, vorzüglich in der Töchteranstalt Pestalozzi's, die mit ihnen (den Töchtern Hofmanns) begonnen hatte. Ihre Kunstbildung machte ich mir nun, da sich an ihnen die Elementarmethode in Absicht auf Entwickelung ihrer Kunst- und Geistesanlagen schon bewährt hatte, zur Hauptsorge und Aufgabe meines Lebens, und die erste Frage war nun: Wie und wo wäre diese Aufgabe am sichersten zu lösen? Aus den ernstlichsten, mit einigen deutschen Künstlern und Freunden in Rom hierüber gepflogenen Berathungen ging mir die Gewissheit hervor, dass, sowie die der Kunst und dem Alterthum geweihte und jetzt einzige Kunststadt der alten und neuen Welt dem nach Vollendung strebenden Künstler ihre Schätze darbietet in ihren Tempeln des Schönsten und

---

* Hofmann, geb. 1767, stammte aus der bayerischen Pfalz. 1798 kam er in die Schweiz und fand Anstellung auf einem Bureau der helvetischen Centralregierung. 1801 wurde er nach Aarau zur Organisation der Cantonsschule berufen, die am 6. Januar 1802 eröffnet wurde. Sie diente zunächst gewerblicher Bildung. Da bald das Bedürfnis nach einer philologischen Abtheilunєg eintrat, berief man Evers und ernannte ihn zum Rector. Hofmann glaubte sich unverdient zurückgesetzt, nahm seine Entlassung und siedelte mit Frau und Kind nach Yverdon über.

Digitized by Google

Größten, um ihn zur höheren Kunstweihe zu bringen, dass eben diese Stadt auch der beginnenden Kunstbildung die besten und sichersten Mittel und die schönsten Gelegenheiten darbietet.

„Es war wol ein seltener und sehr gewagter Entschluss eines Vaters, den das Erdenglück mit karger Hand beschenkt hatte, sich mit seiner ganzen Familie in ein fremdes, fernes Land von den auffallendsten Eigenheiten, die von denen der Schweiz so sehr verschieden sind, unter einen Himmelsstrich zu verpflanzen, der, so sehr er das Leben verschönert, dasselbe auch allen erschwert, die nicht an seinen Einfluss gewöhnt sind und nicht bald aus seinen vielfachen Einwirkungen auf Leben und Gesundheit die wahren Ursachen davon erkennen und daraus sich das Gesetz des eigenen Verhaltens und die Regeln und Vorschriften bilden für ein der physischen Natur des Landes angemessenes Leben. Es war aber auch ein schöner Entschluss des Vaters, der, außerstande, durch äußere Glücksgüter seinen Kindern ein unabhängiges oder doch weniger abhängiges Dasein zu sichern, dieses in unveräußerlichen Gütern der Seele suchen und gründen zu müssen glaubte. Er hoffte es also in Italien, in Rom zu finden und durfte demnach die beschwerliche Reise dahin und den damit und mit dem dortigen längeren Aufenthalt verbundenen Geldaufwand so wenig als die Gefahren des fremden Klimas scheuen. Der kräftigsten Unterstützung deutscher Kunstgeweihten gewiss, solcher nämlich, wie man sie nur in Rom zu finden glaubt, und selbst vertrauend auf den Genius aller fürs Wahre und Schöne Belebten, fasste ich den Entschluss, mit den Meinigen, denen auch Joseph Pfyffer (aus Luzern)*), ein kräftiger und mit einem schon mehr entfalteten schönen Künstlertalent begabter junger Schweizer, sich beigesellte, hinzuziehen ins Land der Hesperiden.“ Am 20. August 1810 fand die Abreise von Yverdon statt. In welcher Stimmung und Gesinnung Hofmann von diesem Orte schied, das sagt uns sein Brief von Mailand aus an Pestalozzi:

Mailand, den 28. August 1810.

Lieber Herr Pestalozzi!

Nach einer siebentägigen, regen- und mühevollen Reise durchs Wallis über den Simplon sind wir gestern glücklich hier angekommen am ersten Ziel unserer Reise. Mein erstes war, Gott zu danken für unsere glückliche Erhaltung, und mein zweites, auch Ihnen, lieber Herr Pestalozzi, ein Wort des Dankes zu sagen für das viele Gute, das wir durch Sie mit uns nahmen aus Iferten. Für das höchste unter diesem vielen Guten halte ich das, was wir alle, was ich besonders empfunden beim Abschied und was ich noch empfinde bei jeder Rückerinnerung an Iferten. Ich fühlte und werde immer fühlen, dass ich mich von Menschen trennte, die nur Gott und der Menschheit leben, und unter welchen alle, die sie besuchen, das höchste auf Erden finden: die Würde und das Glück und den Genuss, Mensch zu sein und Menschenbildung zu befördern. Mir war es daher, als ich Iferten verließ, als würde ich von allem getrennt, was einzig war und gut und menschlich wäre auf dieser Erde.**) Nur ein Gedanke,

*) Sohn von Aloys Pfyffer, dem einstigen Mitgliede des helvetischen Directoriums.

**) So urtheilt Hofmann, der vier Jahre in Iferten lebte; und von Raumer, der nur einen Winter daselbst zubrachte?! Dieser nennt die „Existenz“ der kleineren Zöglinge „eine unheimliche und wüste“. Begreiflich, dass es dem verzärtelten und verhätschelten Muttersöhnchen Reinhardt, das er mitbrachte, unter der frischen Knabenschar, die keine Prätensionen, keine Vorrechte anerkannte, nicht

Digitized by Google

nur eine Wehmuth bemächtigte sich meiner und erschütterte mein Innerstes bei der Trennung vom Einzigen, was in der Welt besteht und was die Welt nicht versteht. Gott, wie zerriss es mein Herz, als ich vor dem Schlosse vorbei weggezogen wurde von dem, dem ich vor vier Jahren so sehnlich entgegengeeilt war. Als ich auf der Höhe gegen Lausanne das Schloss und seine Umgebungen zum letztenmal sehen konnte, und meine Kinder ihr letztes Adieu den Thürmen, den Alleen, unserem Garten und den Töchtern und allen Lieben zuriefen, da, da fühlte ich wieder den ganzen Schmerz meines Abschiedes, aber auch das ganze Glück der süßesten Wehmuth. Wol dem, der so von Iferten scheidet. Dank Ihnen, lieber, lieber Herr Pestalozzi, tausend Dank Ihnen und Ihren Treuen, dass auch ich so scheiden konnte. Wie wol ist mir, dass ich dies schreiben kann. Ich halte dies für mein größtes Glück. Ich suche kein süßeres, als in der Liebe zu Ihnen und in der Liebe zu Ihrem Werk. Gibt es auch ein anderes für den, der dieses einmal gekostet?" (Er denkt wol dabei an die Art, wie Schmid, von Raumer, von Türk etc. von Pestalozzi und seiner Anstalt sich losgesagt.)

„Auf meiner ganzen Reise war mir der Mensch der wichtigste Gegenstand meiner Beobachtung, so interessant und groß auch die Natur mit ihrem Höchsten und Frappantesten vor mir erschien in tausend Abwechselungen. Dieses Wichtigste, der Mensch, erinnerte mich aber auch fast bei jedem Schritte an Sie und an Iferten. Fast nirgends fand ich Spuren der Liebe, die in Iferten alles beseelt und jeden beglückt, der ihres Glückes fähig ist. Fast überall schien mir der Mensch so hart und so kahl wie die Felsengebirge, die auf ihn herabstarren. Kein Leben, keine Thätigkeit, kein Bewusstsein, kein Glaube, kein Vertrauen und keine Liebe und daher keine Freude, nur namenloses Elend. Wie tief liegt im Schlamm das sonst gut geschaffene Völkchen des Wallis, gewiss nicht ohne große Mittel, des Lebens froh und glücklich zu werden. Aber die Welt, die arge Welt, ohne Liebe, will noch nicht sehen und begreifen die Ursache des Elends. . . . Ich traf hier auch treffliche Menschen. . . Herr Urech, ein Schweizer, ist ein durch seinen Charakter ausgezeichneter Mann. Er hat uns große Dienste gethan. Er verehrt Sie und grüßt Sie von Herzen. Herr Huber, ein Schweizer, Chef eines der ersten Handelshäuser, ist ebenfalls Ihr großer Verehrer. Er wird seinen Sohn noch ein Jahr nach Iferten schicken. Ich schließe, lieber Herr Pestalozzi, mit dem herzlichsten Wunsche, dass Gott Sie noch lange uns und allen, die des Heils bedürftig, Heil suchen, gesund und glücklich erhalten wolle. Das gebe Gott! Herzlich grüßen wir unsere liebe Frau Pestalozzi und alle die Lieben und Guten, die unser in Liebe gedenken. Leben Sie wol, mit allen recht wol und behalten Sie stets ein wenig lieb Ihren

Fr. Hofmann."

Am 14. September 1810 kam Hofmann mit den Seinen und Joseph Pfyffer wolbehalten in Rom an. Wie er da empfangen und aufgenommen wurde, erzählt er selbst:

---

gefiel. Aber Vulliemin, Guimps u. a., die als junge Knaben „diese unheimliche, wüste Existenz" durchgemacht, erinnerten sich noch im hohen Alter mit großer Freude jener schönen Zeit. Auch das bestgeleitete Institut ist kein Mutterschoß. Die junge Schar respectirt die Ansprüche verwöhnter Zärtlinge nicht, sondern verfolgt sie ohne alles Erbarmen. Mag es anfänglich schmerzen, der Gewinn ist kein kleiner. Die erzieherische Einwirkung der Knaben aufeinander ist in der Regel sehr wirksam, oft nothwendiger und heilsamer als jede andere; sie erzieht fürs Leben. Der edle Mieg, ein Erzieher von Gottes Gnaden, der über vier Janre an Pestalozzi's Seite weilte und gerade zur Zeit Raumers in Yverdon war, ist auch dieser Ansicht. Er schreibt u. a. an einen Freund in Frankfurt: „Der kleine Alexander de Neufville ist angekommen. Er sehnt sich sehr nach dem Mutterhause. Es ist ein Glück, dass die Mutter sich von ihm getrennt hat; das ist das einzige Mittel, aus ihm einen Mann zu machen, wenn es nicht zu spät ist und wenn er sich zusammengewöhnt mit Kindern, die ihm nicht schmeicheln und ihn nicht umdienen."

Digitized by Google

„Uns erwarteten schon einige Tage die beiden Freunde Karl Graß aus Riga, der schon neun Jahre in Rom gelebt, und Ludwig Vogel aus Zürich, der kurz vor uns aus der Kunstakademie von Wien dahin gekommen war und dem ich die frohe Botschaft zu bringen hatte, dass seinem in der Kunstausstellung zu Bern ausgestellten Schweizer Gemälde der zweite Verdienstpreis zuerkannt worden sei. Die Freude des Wiedersehens in Rom war eine jubelnde Herzenswonne. Aus ihnen und ihren Sinn- und Kunstverwandten: Steinkopf aus Stuttgart, Eberhard aus Bayern, Rhoden aus Hessen-Kassel, Overbeck aus Lübeck und Pforr aus Frankfurt bildete sich bald bei und mit uns ein deutscher Familienkreis. Alle ehrten und liebten im Künstler wie im Kunstfreunde vorzüglich den Menschen und waren Kinderfreunde im schönsten Sinne des Wortes, bei eigenem, rein erhaltenem christlichen Kindersinne. . . . . Unaufgefordert übernahmen einige dieser Freunde, vorzüglich der edle Steinkopf, die Einführung der Mädchen in die Kunst auf eine Weise, die ihrer uneigennützigen Freundschaft wie ihrer Kunstpädagogik das schönste Zeugnis gab. Sie lehrten vor allem die jungen Kunstelèven und an deren Seite auch die theilnehmenden Eltern recht sehen, befreiten nach und nach das Auge von den gröberen Täuschungen, übten das Anschauungsvermögen an nahen und fernen, einzelnen und gruppirten Gegenständen, führten zu malerischen Ansichten, idealischen Bildern und Gemälden, indem sie das Mannigfaltige und Verschiedene unter die Einheit eines zum Kunstgebilde geeigneten und vereinigten Ganzen bringen ließen. Und so bildeten sie die Kunst, anzuschauen, die Kunstanschauung, welche der Darstellungs- oder Zeichnungskunst immer vorangehen muss. Diese folgt sicheren Schrittes, so sie recht gekräftigt wird in der Schule der Elementarzeichnung. Und dies war an unseren Mädchen in Iferten geschehen. Oft verwunderten sich die geschicktesten Kunstzeichner selbst über ihre richtige und schnelle Zeichnung aus freier Hand und rühmten der Pestalozzi'schen Schule treffliche Vorbildung des Auges, der Hand und des Verhältnisgefühls. Ihr schrieben auch die Freunde die großen Fortschritte der unter ihrer Leitung stehenden Elèven vorzüglich zu. — Zur Anschauung vollendeter und großer Kunstwerke führte man uns erst nach längerer Zeit und sehr langsam von Stufe zu Stufe, vom Hohen zum Höheren und nach drei Monaten erst in die Kunstsäle des Vaticans. Es war aber auch der durch sie bereitete Genuss desto inniger, und unsere Freude so groß, als wären wir erst jetzt nach Rom gekommen. Das gute Geschick führte uns bald nach unserer Ankunft in Rom Serletti (Pfleger und Verehrer der classischen Musik), einen Mann besten Charakters, zu. Er fand Talent und Liebe zur Tonkunst, beides in nicht geringem Grade, bei den drei Schwestern und erklärte sie für seine Schülerinnen. Der Lehrer und die Lernenden wetteiferten um den Preis des Fleißes, und er ward allen zutheil: diesen in schönen Früchten und jenem in schöner Freude an denselben.

„So standen wir denn auf dem rechten Wege zur Kunstbildung; daneben wurde auch an der Hand eines trefflichen Lehrers das Studium der Landessprache und Literatur betrieben. So beschäftigt und so begünstigt von allen Seiten, verlebten wir in fast nie gestörtem Frohmuth den Winter von 1810 auf 1811. Stets umgeben und geführt von unseren kunstgeweihten Freunden, sahen und genossen wir des Schönen und Herrlichen viel im alten und neuen Rom und in seinen näheren und weiteren Umgebungen und kosteten so manche Ge-

müths- und Seelenfreude. Er sollte lange bestehen, dieser schöne Verein, wenigstens mehrere Jahre lang, die ich meiner und der Meinigen Bildung ausschließlich zu widmen beschlossen hatte. Aber das Schicksal wollte es anders. Nach einem halben Jahre schon löste es das Band, das uns alle so glücklich vereinte, zum großen Leidwesen aller. Es musste geschehen." Und es geschah wie folgt:

Das Königreich Neapel stand zu dieser Zeit unter französischer Herrschaft. Durch Decret vom 26. December 1805 hatte Napoleon erklärt, die bourbonische Dynastie von Neapel habe aufgehört zu regieren. Am 30. März 1806 ernannte er seinen Bruder Joseph Bonaparte zum König von Neapel und Sicilien. Der bisherige König Ferdinand floh nach Sicilien, wo er unter britischem Schutz nach alter absolutistischer Weise weiter regierte. Joseph Bonaparte wurde nach zwei Jahren von seinem Bruder auf den spanischen Thron gesetzt, und den von Neapel erhielt am 1. August 1808 Murat, der Gatte der jüngsten, durch Geist und Charakter ausgezeichneten Schwester Napoleons, Carolina. Der Staat wurde nun nach französischem Muster organisirt. Eine geregelte Verwaltung, der Code Napoleon als Landesgesetz und eine constitutionelle Verfassung erweckten die schönsten Hoffnungen auf eine glückliche und segensreiche Neugestaltung des Staates. Die ersten Schritte nach dieser Richtung wurden mit aller Entschiedenheit gethan. — Die Beschränkung der Gewalt und des Grundbesitzes des Clerus, die Aufhebung des Lehenswesens, die klaren Rechtsnormen des Code Napoleon, der freiheitliche Zug, der durch das ganze Staatswesen ging, gewannen die Städtebewohner, die Grundeigenthümer, die ganze gebildetere liberale Bevölkerung. Einsichtige Männer, von der Überzeugung ausgehend, dass nur durch eine rationelle Volkserziehung dem verbesserten Staatswesen Halt und Bestand gegeben werden könne, lagen der Regierung an, auch nach dieser Richtung geeignete Maßregeln zu ergreifen. Einer Commission, an deren Spitze der vorurtheilsfreie, einsichtige Erzbischof von Tarent stand, wurde der Auftrag ertheilt, einen umfassenden Plan zur Reorganisation des gesammten niederen und höheren Unterrichtswesens auszuarbeiten. Bald wurde derselbe durch den Druck veröffentlicht. Sein Hauptzweck ging dahin, den Unterricht den unwissenden Mönchen, überhaupt der Geistlichkeit zu entziehen und ihn in die Hände von staatlich geprüften und approbirten Lehrern zu legen. Auch war darin der Pestalozzi'schen Methode gedacht und ein Versuch mit ihr als wünschbar erklärt. So standen die Aussichten für dieses Gebiet zu Anfang des Jahres 1811. In Neapel lebte damals ein allgemein geachteter und beliebter deutscher Arzt, Meier aus Baden-Durlach. Er war schon unter der Regierung Ferdinands nach Neapel (vorzüglich als Augenarzt) berufen worden. Er lernte als Arzt die Verwahrlosung des Volkes kennen. Die Aussicht, es werde nun dieser durch eine bessere Jugenderziehung entgegengearbeitet werden, erfüllte ihn mit hoher Freude. Ihm war die frühere Thätigkeit Hofmanns als Lehrer und Erzieher in Aarau und Iferten nicht unbekannt. Er schien ihm der richtige Mann, durch eine Musteranstalt den Neapolitanern zu zeigen, wie die Sache anzugreifen sei. Er sprach darüber mit seinen Freunden. So erging dann die Einladung an Hofmann, nach Neapel zu kommen und ein Erziehungsinstitut nach Pestalozzi'schen Grundsätzen zu errichten. Dieser Einladung schloss sich eine hochstehende Frau an, die Gattin des Staatsrathes C. Filangieri,

Digitized by Google

Herzogs von Taormina, eines Vertrauten des Königs Murat. Sie war eine geborene von Frändel, stammte aus Ungarn und wurde von der Königin Carolina zur Erziehung ihrer Töchter nach Neapel berufen. Bald verheiratete sie sich mit dem genannten Staatsmann; doch blieb sie in der Nähe der Königin, und ihr Wort galt bei derselben sehr viel.

Sehr interessant und ein rechtes Culturbild ist der Bericht, den Hofmann von Rom aus in einem Briefe, datirt den 17. December 1810, über die Vorgeschichte seiner Berufung nach Neapel an die Freunde in Yverdon richtet.

„Ich soll", lesen wir darin, „manches von Euch zu erwarten haben? Meine Erwartungen sind sehr geschwächt worden durch die Nachricht Sigrists, dass ich die Abschrift von Jülliens Arbeit (Précis sur l'institut d'éducation d'Yverdon, wenige Bogen stark) von Euch nicht zu erwarten habe. Die Nachricht hat mich erschreckt. Ich zählte mit aller Bestimmtheit darauf. Ich bin beschämt und sehr compromittirt. Auf den Rath Miegs, der sechs Wochen bei uns war und vor zehn Tagen nach Neapel verreiste, schrieb ich an Jüllien selbst und bat ihn, mir eine Abschrift durch Wilhelm (?) auf meine Kosten besorgen zu lassen. Wenn nur meine Bitte erfüllt wird! Hier in Rom wird zwar wenig Interesse für die Methode zu erwecken sein, denn der Einheimische kennt nichts Höheres als den Papst und die Kirche, denen er seine irdische Existenz zu danken hatte und die ihm nichts zu wünschen übrig ließen, selbst nichts für das überirdische Leben. Nun, da kein Papst mehr ist (er war im Mai 1809 nach Frankreich abgeführt worden, von wo er erst fünf Jahre später wieder zurückkehren konnte), ist auch kein Geld, keine Nahrungsquelle, kein Leben, keine Freude für ihn, als in dem blinden Glauben an seine Kirche. In ihr allein sucht er jetzt Trost und Hilfe, verschmäht oder hasst alles andere, besonders alles Neue, ist zu unglücklich und elend, als dass er nach den Mitteln griffe, die ihm die Noth und die Zeit aufdrängen. Beten und mit den Künsten tändeln ist sein einziges Geschäft. Wenige machen davon eine Ausnahme, aber auch diesen sind die Flügel beschnitten. Rom sinkt mit jedem Tage zur allgemeinen Ruine. Keine Stadt fühlt so sehr die Übel des Umsturzes, wie diese heilige Stadt. Kein Papst — kein Leben! Noch schämt sich der Bürgerssohn, ein Handwerk zu erlernen, weil ehemals nur Sclaven Handwerke trieben. Zur Kunst oder zur Kirche werden alle Söhne erzogen, zu beiden auf dem Wege des heiligen Schlendrians. Wie sollte, wie könnte der Römer auf einmal umwenden und einen fremden, ihm unheiligen Weg einschlagen und seinen Sohn zum Gewerbsmann, zum Bürger, zum Menschen erziehen lassen?

„Und die Regierung? Sie ist provisorisch, und sie weiß, dass sie es ist. Die einzelnen Glieder derselben sind geschätzt ihres guten Willens wegen, aber ihre Kräfte reichen nicht hin, werkthätig zu schaffen, was die Noth gebeut. Zudem ist das Ende ihres Regiments nahe; am Neujahr soll ein französischer Prinz kommen als eigentlicher permanenter Regent. Bleibt Degerando Minister des Innern, so wird doch manches Gute auch im Erziehungswesen geschehen!

„Ganz anders sieht es hingegen in Neapel aus. Hier, wo bis 20,000 Fremde, meistens Deutsche, sich angesiedelt haben, theils als Handwerker und Künstler, theils als Kaufleute, strömt noch viel Leben zum Schönen, Edlen und Höheren. Hier gilt der Mensch noch viel, und viel wird hier gethan für Menschenbildung. Die Königin*) errichtete zwei Töchteranstalten; mehrere öffentliche und viele Privatanstalten bestehen mit Glück. Hier hat auch die Methode große Verehrer neben starken Antagonisten. Hier (dies schreibe ich nur für Pestalozzi, Krüsi und Niederer) wünschen sehr bedeutende Männer und viele Familien eine Anstalt nach Pestalozzi'scher Methode und machen mir die günstigsten Vorschläge. An ihrer Spitze stehen Herr Dr. Meyer und Frau von Filangieri. Ich ward, da ich anfänglich keine Lust zeigte, ihren Wünschen entgegenzukommen, gebeten, wenigstens meine Ideen über Erziehung

*) Sie hatte schon im Jahre 1807 durch den französischen Gesandten in Wallis auf die „Wochenschrift von Pestalozzi und seinen Freunden", von Niederer redigirt, abonnirt, gab dieselbe aber bald wieder auf, da sie zur Aufhellung über die Pestalozzi'sche Methode soviel als nichts leiste.

Digitized by Google

einzusenden zu ihrer eigenen Belehrung, und dies thaten sie auf eine so liebliche und edle Weise, dass mich eine fast begeisternde Liebe zu ihnen und ihren Wünschen ergriff. Ich arbeitete, wie selten in meinem Leben, Tag und Nacht, und in drei Wochen war meine Arbeit beendigt. Ich theilte sie Herrn Mieg mit, der, wie von der Vorsehung geschickt, gerade jetzt bei uns war. Miegs Urtheil machte mich freudig und glücklich. Er selbst brachte meine Abhandlung, die das Gepräge der Pestalozzi'schen Methode auf freier Stirn trägt, nach Neapel, und ich weiß nun aus gestern erhaltenen Briefen von Mieg und Dr. Meyer, dass meine Arbeit den vollsten Beifall erhalten und das lebhafteste Verlangen, die Ideen in Neapel ausgeführt zu sehen, erzeugt hat. Man wünscht, man bittet, dass ich dahin gehen und gleich aufbrechen möchte, Hand ans große Werk zu legen, wozu das günstigste Terrain vorhanden und große Handbietungen bereit seien. Zum Locale bietet man mir eine Villa an in den ‚Himmlischen Gefilden Neapels', wie Meyer sich ausdrückt etc. Was ich thun soll, ist keine Frage mehr, denn nichts auf Erden könnte mir erwünschter sein, als ein selbst geschaffener Wirkungskreis unter dem schönen Himmel zu den höchsten Zwecken Pestalozzi's, die zu befördern meinem Leben einzig und allein einen hohen, für Zeit und Ewigkeit geltenden Urwert geben können. Ich werde im Anfang des italienischen Frühlings nach Neapel gehen und unterdessen arbeiten, so viel ich kann, um recht vorbereitet zu sein für meine neue Welt. Die französische und italienische Sprache sind nun unser Hauptgeschäft; denn mehrere italienische Familien und viele französische aus der Schweiz und aus Frankreich wünschen so sehr als die Deutschen bessere Erziehungsanstalten. Um dieser willen verlangt man auch einen kurzen Auszug der Ideen in französischer Sprache. Sie können nun denken, liebe Freunde, wie wichtig, wie erwünscht, wie unentbehrlich mir Jülliens Arbeit sei. Sie können gewiss viel beitragen, dass ich sie bald erhalte. Schreiben Sie ihm doch, ich bitte Sie inständig, ein Briefchen, damit er eine Abschrift nehmen und mir zusenden lasse."

Wir begreifen gar wol, dass unter solchen Verhältnissen und Aussichten Hofmann ohne langes Schwanken sich entschloss, der Einladung Folge zu leisten. Auch versicherten ihm seine Freunde, dass seine drei Töchter ihre Kunststudien in Neapel auf Grund der gewonnenen Einsichten und Fertigkeiten mit Erfolg fortsetzen könnten, ja in ihrer musikalischen Ausbildung mehr Förderung fänden als in Rom selbst. So zog er, voll freudiger Hoffnung auf eine schöne Zukunft und eine gesegnete, weitreichende Wirksamkeit, mit den Seinen und Joseph Pfyffer im März 1811 nach Neapel.

Kaum war seine Ankunft daselbst bekannt, so ergingen an ihn von Seite des Erzbischofs von Tarent, mehrerer Mitglieder der Erziehungscommission und des Hofmeisters der königlichen Prinzen, Ritters von Baudus, die dringendsten Aufforderungen, mit der Errichtung einer Erziehungsanstalt nach Pestalozzi'schen Grundsätzen nicht zu zögern, unter Zusicherung des allseitigen kräftigen Beistandes. Joseph Pfyffer, der wesentlich zur Ausbilbildung seines Kunsttalentes mit nach Italien gekommen war, erbot sich aus eigenem Antrieb, an der zu errichtenden Anstalt mitzuwirken. Er war zu gleicher Zeit mit Hofmann und ebensolange wie dieser in Iferten und einer der besten und begeistertsten Schüler Pestalozzi's gewesen. Es fand sich bald ein Haus, das für die Familie und die Anstalt genügenden Raum bot. Am 1. Mai 1811 wurde diese eröffnet. Sie füllte sich rasch mit Knaben aus französischen, deutschen, englischen und neapolitanischen Familien der höheren und mittleren Stände. Hofmann hielt an dem Grundsatz fest, dass eine Erziehungsanstalt den Charakter einer Familie haben müsse; er hielt denselben auch fest, soweit die Zahl der Zöglinge, die nach und nach bis auf 60 stieg, es immer möglich machte. Den hauptsächlichsten Ausdruck fand derselbe im gemeinsamen Tisch, in gemeinsamen Festen, gemeinsamen Spielen, gemeinsamen

Digitized by Google

Morgen- und Abendandachten. Nur für letztere wurden später die Kleinsten in einem besonderen Zimmer versammelt und mit einer ihrem Alter angemessenen Unterredung bedacht.

Bei den Neapolitanern erweckte diese familienartige Einrichtung anfangs großen Anstoß und gab Anlass zu mancherlei Gerede und Gehässigkeiten. Sie waren gewohnt, dass die Knaben in Klöstern und Collegien erzogen wurden, wo weibliche Personen durchaus keinen Zutritt hatten. Wie, sagten sie, sollen nun unsere Söhne in Gesellschaft von einer Frau und ihren Töchtern von elf und mehr Jahren zusammenleben, am gleichen Tisch mit ihnen speisen, mit ihnen verkehren? Das gäbe eine saubere Erziehung. Da aber die Eltern der deutschen, französischen und englischen Zöglinge die Sache in Ordnung fanden, und die Neapolitaner trotz strengen Aufpassens in dem geordneten Gang des Haushaltes nichts Ungehöriges wahrnehmen konnten und sich überdies überzeugen mussten, dass ihre Knaben in dem neuen Verhältnis sich wol befanden, der zwanglose Zustand und die freie Thätigkeit ihnen gar wol bekam, so hörte die Opposition gegen diese Einrichtung auf.

Die Anstalt hatte aber noch mit anderen größeren, inneren Schwierigkeiten zu kämpfen. Zunächst fehlten Lehrbücher. In den Bücherläden der Stadt war nichts derart zu haben, nicht einmal ein Lesebuch. Man musste sich selbst zu helfen suchen. Die Übersetzung der Pestalozzi'schen Lehrbücher und anderer Hilfsmittel in die französische und italienische Sprache war für Hofmann und Pfyffer um so mühsamer, da sie dieser Sprachen nicht völlig mächtig waren. Leichter ging die Verfertigung der nöthigsten Landkarten. Bald war den störendsten Mängeln abgeholfen. Die Noth ist eben eine gar instructive Lehrerin.

Die große Zahl der Zöglinge und ihre Verschiedenheit an Alter und Entwickelung erheischte eine größere Zahl von Lehrkräften. Aber wo diese hernehmen? Solche, von denen man eine methodische Behandlung eines Unterrichtsfaches hätte verlangen können, gab es in Neapel keine. Man musste froh sein, solche zu finden, die in dem formellen Theile der Sprachen und im mechanischen Dienst der „Kunstbildung“ einige Handreichung thun konnten. „Für alles, was methodisch behandelt werden musste, für die Elemente der Zahl, Form und Sprache, sowie für alle organischen Übungen und für alles, was die physische, sittliche und religiöse Bildung erheischte, hatte ich“, berichtet Hofmann, „keine andere Unterstützung und Mithilfe, als die von Joseph Pfyffer. Er war in den ersten sechs Monaten mein einziger pädagogischer Gehilfe und Mitarbeiter. Er ward bald die Seele der Elementarclasse und besorgte zugleich in der höheren des positiven Unterrichtes die Fächer der Arithmetik und Geometrie mit dem Eifer des leidenschaftlichen Freundes der Mathematik.“ Die Anstalt erregte gleich von Anfang an durch ihren eigenthümlichen (Pestalozzi'schen) Gang des Unterrichtes und ihre innere Organisation großes Aufsehen. Da dieselbe, wie das Institut in Iferten, jedermann und zu jeder Stunde zugänglich war, so kamen auch immer Zuschauer und Hörer in großer Zahl, darunter einflussreiche Gönner und Freunde. Man legte es Hofmann nahe, Staatsunterstützung, die sicher gewährt würde, zu verlangen. Aber er lehnte alle diese Zumuthungen ab und zog vor, Freiheit und Selbstständigkeit für sich und die Anstalt zu bewahren.

Seit manchen Jahren wohnte in Neapel ein Franzose Mithois, dessen Name in der ersten Zeit der französischen Revolution viel und mit Achtung

Digitized by Google

genannt wurde. In Neapel lebte er in stiller Zurückgezogenheit den Wissenschaften, insbesondere dem Studium der Mathematik und der Astronomie. Oft besuchte er die Anstalt, fand Gefallen an ihr, erklärte sich laut und öffentlich für die von ihr befolgten Grundsätze und trat im Herbst 1811 als Mitarbeiter ein. „Er schloss sich", erzählt Hofmann, „ganz an uns an, ward unser Tischgenosse und unser aller Lehrer in der französischen Sprache und erweckte durch seine vorherrschende Liebe zur Astronomie das lebendigste Interesse an dem gestirnten Himmel bei den älteren Zöglingen und allen erwachsenen Personen des Hauses; vorzüglich ward Pfyffer für seine Lieblingswissenschaft von ihm begeistert. In die Ideen und Grundsätze unserer Erziehung und unseres Lebens trat er ganz ein, arbeitete mit Wärme und Liebe für die Zwecke unseres Hauses, theils als Lehrer der französischen Sprache und der allgemeinen Sprachlehre in den oberen, theils als Elementarlehrer in den unteren Classen, wo er an die bestehenden Übungen zur Entwickelung und Schärfung des Verstandes und der Urtheilskraft die sinnreichsten Winke anknüpfte und aus der Fülle seiner Welt- und Menschenkenntnis die Wiss- und Lernbegierde der Kinder anregte und sie stets unterrichtend und bildend zur Selbständigkeit brachte, wie wenige Erzieher zu thun imstande sind."

So marschirte die Anstalt trefflich und sah einer schönen Zukunft entgegen. Mitten in der heiteren Stimmung, die solche Aussicht erweckte, traf sie zu Ostern 1812 der erste harte Schlag.

Kurz vor dem Feste erkrankte Pfyffer am Nervenfieber. Zwei Ärzte, der schon genannte Meyer und Dr. Sansevero, thaten, was die Wissenschaft gebot, der Krankheit zu wehren. Am Ostersonntag schien das Fieber gebrochen und der junge Mann gerettet. Aber sein Zustand verschlimmerte sich wieder rasch. Hofmann liess ihn in das Haus eines Freundes, nahe am Meer, unweit von Pausilipp, bringen. Diese Veränderung und der Gebrauch von Bädern thaten anfänglich gute Wirkung, aber nach wenig Tagen schloss Pfyffer, noch nicht völlig 20 Jahre alt, die Augen für immer. Seine letzten Lebensäußerungen waren „Selbstgespräche über seine Heimat und die häuslichen Freuden seiner früheren Jugend". Sein Tod ging Hofmann, der ihn wie einen Sohn liebte, sehr nahe; der Verlust für die Anstalt war fast unersetzlich.

Dieser Todesfall hatte noch weitere Folgen. Es hieß in der Stadt, Pfyffer sei an der Lungenschwindsucht, die dort für ansteckend galt und noch gilt, gestorben. Schon sei eine Tochter Hofmanns — sie litt vorübergehend an den Folgen einer Erkältung — von dieser gefürchteten Krankheit ergriffen. — Ängstliche Eltern wollten gleich ihre Söhne aus der Anstalt wegnehmen. Der Auszug weniger hätte die Flucht aller zur Folge gehabt. Die öffentliche Erklärung der beiden geachteten Ärzte, dass Pfyffer nicht lungenkrank gewesen und zudem ja nicht in der Anstalt gestorben sei, und der Umstand, dass die Tochter Hofmanns sich rasch wieder erholt hatte, beruhigten nach und nach die Gemüther und die Anstalt gewann wieder das alte Zutrauen.

Schon vor der Erkrankung Pfyffers hatte Hofmann an Pestalozzi die Bitte um Überlassung zweier weiteren Gehilfen aus der Anstalt zu Iferten gerichtet. Im Hinblick auf die Bedeutung des Hofmannschen Institutes für die in Aussicht genommene Neugestaltung des Volksunterrichtes im Staate Neapel wurde dem Gesuche bereitwillig entsprochen. Pestalozzi sandte zwei seiner besten Schüler: Schneider von Langnau, Canton Bern, und Baum-

Digitized by Google

gartner aus dem Canton Glarus. Sie kamen am 7. Mai 1812 an dem Orte ihrer Bestimmung an. Sie erwiesen sich als vortreffliche Lehrer; die Anstalt nahm einen neuen Aufschwung; einzelne Fächer konnten befriedigender organisirt, andere neu eingeführt werden. Sie hatte nun ganz den Charakter und den Umfang einer richtigen Pestalozzi'schen Anstalt. Von Anfechtungen blieb sie jedoch, trotz der Gunst hochstehender Personen, insbesondere auch der Königin, nicht verschont.

Die gymnastischen Übungen, die nun regelmäßig betrieben wurden, fanden von Anfang an großen Widerspruch. Der Italiener hält nicht viel auf besondere körperliche Übungen; weite, große Spaziergänge sind nicht seine Sache; für die freien Stunden liebt er über alles das Dolce far niente. „Dass Söhne des wärmeren Klimas selbst von zartem Alter sich täglich stark bewegen, laufen, springen, oft weite und beschwerliche Spaziergänge von mehreren Stunden machen und auf diesen sich frei herumtreiben und nach freier Herzenslust vergnügen sollten, das schien anfangs den meisten neapolitanischen Eltern, besonders dem Hoch- und Niederadel zu arg, zu toll und vermessen, ein zu grobes Wagestück der schweizerischen Kraftlust. Sie meinten, Pestalozzi müsste ursprünglich ein Springmeister gewesen sein. Sie begehrten, dass ihre Kinder von diesen dem Mutterlande fremden, brot- und ehrlosen und gewaltthätigen Künsten verschont bleiben sollten.“ Aber Hofmann blieb fest, duldete keine Ausnahmen. Und da die Frucht dieser Übungen sich bald kundthat „in großem Gewinn an Leib und Seele“, hörten die Anfechtungen nach und nach auf, und „es kamen bald viele der erklärtesten Feinde der sogenannten schweizerischen Springkunst und vergnügten sich als Zuschauer, oft auch als Theilnehmer, an den gymnastischen Spielen und Übungen der Kinder.“

„Es war,“ erzählt Hofmann weiter, „nicht nur die Bewegung, sondern auch die Ruhe des Körpers, die uns viel zu schaffen machte. Der Neapolitaner, von Kindheit an gewöhnt an den Mittagsschlaf, gewöhnt auch seine Kinder von Jugend auf daran, so dass alt und jung nach Tische regelmäßig zu Bette gehen oder schlafen. Ich achtete der Sitte des Landes und wol auch seines Bedürfnisses und ließ mir im ersten Sommer, welcher der heißeste in den sechs zu Neapel verlebten Jahren war, die von Ärzten unterstützte Aufforderung der Eltern gefallen, die Kinder zur Siesta anzuhalten.“ Bald aber machten Hofmann und die Lehrer die Wahrnehmung, dass die wenigsten der Knaben im Bette der Ruhe und dem Schlafe sich hingaben, wol aber diese Gelegenheit zu Muthwillen und selbst zu sehr schlimmen Dingen benutzten. Da wurde in der Anstalt diese Art Siesta aufgehoben; die Schlafsäle blieben den ganzen Tag geschlossen; den müden und schläfrigen Knaben war gestattet, in den an den Speisesaal stoßenden Lehrzimmern auf einem Stuhle zu ruhen oder auf einer Bank liegend zu schlafen.

So wurde den traurigen sittlichen Verirrungen, die nach Hofmanns Beobachtung in Neapel unter der zarten Jugend in bedenklichem Grade grassirten und traurige Verheerungen unter ihr anrichteten, in der Anstalt nach Möglichkeit vorgebeugt. Trotz der Protestation von Seite mancher Eltern blieb die Siesta für immer aufgehoben. Selbst Söhnen aus den vornehmsten Häusern, wenn ihr Aussehen Zeugnis von geheimen Verirrungen ablegte, wurde die Aufnahme in die Anstalt verweigert. So erhielt dieselbe das ehrende Epitheton: „Asyl der Unschuld.“

Digitized by Google

In diesem Sommer kamen aus der Gegend von Tilsit zwei Brüder Wittich, wackere, junge, wolunterrichtete Männer nach Neapel. Sie suchten bald die Hofmannsche Anstalt auf, fanden Gefallen an ihr, machten sich ihr nützlich, wo und wie sie konnten, namentlich verfertigten sie für dieselbe treffliche Karten für den geographischen und geschichtlichen Unterricht und andere Hilfsmittel. Unter so günstigen Verhältnissen consolidirte sich das Institut immer mehr, die Zöglinge wurden immer lernfreudiger, geordneter, gesitteter, und ihre Fortschritte in Kenntnissen und Fertigkeiten entsprachen dieser Stimmung. Hofmann entschloss sich nun, durch eine öffentliche Prüfung den Schulbehörden, den Eltern und allen, die an der Sache Interesse nahmen, Rechenschaft über Wesen und Thun der Anstalt zu geben. Es war deren Beginn auf den 1. October 1812 angesetzt. Sie dauerte mehrere Tage. Die Zahl der Zuhörer war eine ungewöhnlich große, denn Hofmann hatte durch eine Broschüre: „Idee generali sulla Educazione per servir di base all' organizzazione dell' instituto di Georgico Francesco Hofmann“ — die er im September in Neapel ausgehen ließ, zur Prüfung eingeladen. Diese gelang weit über die Erwartung des Vorstehers und der Lehrer der Anstalt. Es blieb auch die öffentliche Anerkennung nicht aus.

„So sahen wir, „sagt Hofmann,“ die Anstalt am Schlusse des zweiten Jahres kräftig emporgekommen aus ihrem eigenen inneren Leben, das zur schönen Fruchtblüte trieb, von außen begünstigt, befreundet und gestützt von der Macht des Ansehens, der Liebe und der Humanität. Wir sahen uns nach schweren Mühen und Leiden glücklich am ersten schönen Ziele und hielten jedes fernere der nahen und weiten Zukunft für leicht erreichbar; denn das Gelingen erhöht den Muth, mit ihm steigt die Kraft und das Selbstvertrauen.“

Schon längst erwarteten die Freunde einer durchgreifenden Verbesserung des Jugendunterrichtes die Verwirklichung des unter Führung des Erzbischofs von Tarent von der Erziehungscommission entworfenen Schulplanes. Im Frühjahr 1813 ließ der Minister des Innern, Zurlo, ein erklärter Feind des Erzbischofs und seiner freien Anschauungen, den Entwurf durch eine neue Commission prüfen. Diese änderte den Plan in reactionärem Sinne so ab, dass alle Hoffnung auf Bessergestaltung des Erziehungswesens im Staate Neapel mit einemmal wieder verschwand. Aus Gründen der Religion und des unerschwinglichen Kostenaufwandes wurden alle durchgreifenden Bestimmungen abgelehnt. Immerhin freute sich auch Hofmann einer Vorschrift des Gesetzes und versprach sich von ihr viel Gutes. Diese setzte nämlich fest, dass von nun an nur der Vorsteher oder Lehrer überhaupt sein dürfe, der sich durch eine staatliche Prüfung über seine Befähigung dazu ausgewiesen. Nach ihr hatte der Bewerber um ein Lehrerpatent „eine strenge Prüfung seiner Kenntnisse und Fähigkeiten zu bestehen, die Sittlichkeit seines Wandels zu erweisen, durch einen Taufschein die Zugehörigkeit zur katholischen Kirche zu documentiren und endlich dieser den Treu- und Glaubenseid zu leisten“.

Hofmann war katholisch, seine Frau, seine drei Töchter und die beiden Lehrer Baumgartner und Schneider gehörten zur reformirten Kirche.

Dass die wichtigsten Bestimmungen dieses Gesetzes, nämlich die Ausweise über Kenntnisse und Sittlichkeit, nicht ernstlich gemeint waren, blos auf dem Papier standen, zeigte sich sogleich nach deren Veröffentlichung. „Jeder, der da war und kam, der ganze große Haufen der Pfuscher und Verderber im

Reiche Gottes, wurde auf- und angenommen, wenn er den katholischen Taufschein vorwies und den Kirchenschwur; gegen die Bezahlung von 60 Fr. erhielt er sein Diplom; nach allem anderen fragte man nicht."

Hofmann sah Schwierigkeiten voraus, da er keinen Taufschein besaß und seine beiden Collegen Protestanten waren. Diese kamen wider Erwarten unbeanstandet durch. „Ohne die Verschiedenheit der Religion zu berühren, nahm man die ins Italienische übersetzten Taufscheine beider Lehrer auf Treu und Glauben an, legte ihnen die gedruckte lateinische Eidesformel vor und ließ sie dieselbe mit halblauter Stimme ablesen. Darauf erhielt jeder sein Patent gegen die Erlegung von 60 Fr." Nicht so einfach ging die Sache für Hofmann ab. Vor allem verlangte man den Taufschein. Denselben aus der Heimat — Rheinpfalz — kommen zu lassen, dazu reichte die Zeit nicht. Endlich kam man so weit entgegen, dass man sich mit einem Zeugnis, von einer in Neapel accreditirten obrigkeitlichen Person aus der deutschen Heimat ausgestellt, dahin lautend, dass Hofmann von katholischen Eltern herstamme und in der katholischen Kirche gestauft sei, begnügen wolle. Nach wenig Tagen lag eine solche Erklärung von Seite des bayerischen Gesandten in Neapel vor der Behörde. Aber einflussreiche Personen, denen das deutsche Erziehungshaus in Neapel ein Dorn im Auge war, konnten bewirken, dass dieselbe als ungenügend von der Hand gewiesen und die provisorische Schließung der Anstalt angeordnet werden sollte. Der oben genannte Ritter von Baudus, der Erzieher der königlichen Prinzen, trat für den Bedrängten mit aller Entschiedenheit ein. Doch bedurfte es seines ganzen Einflusses und der Drohung, bei der Königin Klage zu führen, bis er nach mehreren Wochen es endlich erreichte, dass Hofmann das Diplom zugestellt wurde. — So war der Bestand des Institutes einstweilen wieder gesichert, und es blühte fort.

Ein bis dahin nur beiläufig betriebenes Fach, der Unterricht im Gesang nach der (Pestalozzi'schen) Methode von Nägeli und Pfeiffer, wurde in den Unterrichtsplan fest eingereiht. Reinhard, ein Sachse, der schon längere Zeit in Italien, bei Monte Cassino, lebte, übernahm diesen Unterricht und erreichte schöne Erfolge.

Die zweite, drei Tage dauernde Prüfung der Anstalt im Herbst 1813 verlief aufs beste und gewann der Anstalt neue Freunde. Auf den Beginn des neuen Cursus, für den ein weiterer Unterrichtszweig, die lateinische Sprache, eingeführt wurde, gingen wieder so viele Anmeldungen ein, dass das Bedürfnis nach einem geeigneteren Local, als das bisherige mitten in der Stadt war, sich als recht dringend herausstellte. Theilnehmende Freunde waren eifrig bemüht, ein solches ausfindig zu machen. Sie hatten bald gefunden, was für Anstaltszwecke passte und mit Leichtigkeit noch besser dafür eingerichtet werden konnte. Es war ein kleines Gut von zwei Morgen Landes mit „Reben-, Citronen- und Pomeranzenlauben, einem Lustwäldchen von immergrünen Duftgesträuchern und Bäumen und mit höher gelegenen von Weinreblaub beschatteten Logen, zwei große, zusammenhängende und zwei kleine terrassirte Gärten bildend". Darin standen zwei Häuser, 56 Fuß voneinander entfernt, so dass mittelst zweier Seitenmauern leicht ein geräumiges Ganzes hergestellt werden konnte. „Das Gut lag nordwestlich von Neapel, in einer der gesündesten, gegen St. Elmo sich anhügelnden Gegend, mit immer reiner Luft und gutem Wasser, mit reizender Aussicht auf das Meer, auf den Vesuv, die Küste von

Sorento, die Insel Capri etc.“ Es gehörte der Staatsbank und wurde von Hofmann um die Summe von 6600 Ducaten eigenthümlich erworben. Rasch wurden die nöthigen Veränderungen vorgenommen, und Mitte Mai 1814 zog die Anstalt in ihr neues schönes Heim ein. Die Mauern zur Verbindung der beiden Häuser waren bald angefangen; der Zwischenraum sollte zu „einem einzigen großen Speise- und Versammlungssaal, zu öffentlichen Prüfungen, zu häuslichen Festen und zu den täglichen Andachtsübungen vor einer jedesmal in ihm zu eröffnenden Hauscapelle eingerichtet werden.“ Die „Gallerie“, wie man in Italien solche Räume heißt, wollte man bei Anlass der öffentlichen Prüfung im Herbst feierlich einweihen.

Zu dieser Zeit bestand für Neapel und die Umgebung eine Bürgergarde, Sicherheitswache, in der zu dienen jeder waffenfähige Mann bis zum 45. Altersjahr gesetzlich verpflichtet war. Aber wer Geld oder einflussreiche Verbindungen hatte, konnte sich dieser Pflicht entziehen. Hofmann und seine Lehrer sollten nun Nächte durch zu diesem Dienste sich einfinden. Jener legte einen amtlichen Altersausweis vor, laut welchem er nicht mehr dienstpflichtig war. Aber man nahm darauf keine Rücksicht; man drohte mit Strafeinquartirung und erlaubte sich allerlei Plackereien. Erst nach vielfacher Mühe und manchen Geldopfern erlangte er sein Recht. Noch viel mehr Mühe gab es, bis Baumgartner und Schneider von der Liste der Wachtmannschaft gestrichen waren. Diese Wachtgeschichten brachten wochenlange und recht unangenehme Störungen in den Gang der Anstalt.

Hofmann bemühte sich mit den Seinen, den Zöglingen den Aufenthalt auch am Sonntag in dem schönen Heim so angenehm und reizvoll als möglich zu machen, damit dieselben über diesen schulfreien Tag nicht heim begehrten. Die, welche letzteres thaten, „kehrten in der Regel zurück mit unverkennbaren Zeichen gepflogener Völlerei und mit deren traurigen Folgen für Geist und Körper. Fast in jeder Woche lagen daher einige oder mehrere Zöglinge an der einzigen in der Anstalt vorkommenden Krankheit darnieder; wir nannten sie die Sonntagskrankheit; sie wurde mit Brechmitteln und Diät gehoben“.

Sonst entwickelte sich das geistige und sittliche Leben der Zöglinge immer erfreulicher, und ihre Gesundheit war eine blühende. Der Bau der „Gallerie“ rückte rasch vor, und man freute sich auf deren Einweihung durch die bevorstehende Prüfung. Aber es sollte anders kommen. Nicht durch die Entfaltung eines heiteren, fröhlichen Lebens, sondern durch eine Todtenfeier sollte sie eingeweiht werden. Der junge Lehrer Baumgartner war es, der im September 1814 sein Haupt zur ewigen Ruhe niederlegte. Das war so gekommen: „Zu sehr auf seine rüstige, nie gestörte Gesundheit vertrauend, achtete er zu wenig auf des südlichen Himmels eigene und streng gebotene Lebensweise und die Verhaltungsmaßregeln in Fällen des schnellen Wechsels der äußeren Temperatur; und so kam es, dass er an einem festlichen, heißen Sommertag aus der Gluthitze eines überfüllten Theaters ohne alles Bedenken in die kühlende Frische der Mitternacht trat, auf dem weiten Wege nach Hause in der höheren Gegend der Stadt, wo fast beständig freie Winde streichen, sich erkältete und die ungewöhnliche Transpiration seines Körpers hemmte. Am folgenden Morgen empfand er schon die schädlichen Folgen davon, und man hätte wahrscheinlich dem Übel Einhalt thun und leicht abhelfen können, hätte er sich selbst weniger getäuscht und in der Mattigkeit seiner Glieder, in der

Heftigkeit seiner Kopfschmerzen und in der Schwäche und in dem Stillstand der Verdauungswerkzeuge die Vorboten der gefährlichen Krankheit erkannt oder andere erkennen lassen. Er gestand aber weder sich noch anderen sein Übelbefinden, setzte noch drei Tage seine Geschäfte und seine Lebensweise fort, das beste von seiner starken Natur erwartend. Erst am vierten Tage, als ihm die Kraft, sich aufrecht zu halten, versagte, eröffnete er uns seinen Zustand. Der herbeigerufene Arzt erkannte das Übel gleich als eine Erkältungskrankheit, doch sei sie noch nicht zu hohem Grade gestiegen und leicht zu heben. Aber seine Mittel erwiesen sich als kraftlos; auch ein zweiter Arzt, der zugezogen wurde, vermochte nicht zu helfen. Nach wenig Tagen war die Kraft des sonst so gesunden jungen Körpers erschöpft und Baumgartner entschlief für immer."

Hofmann wollte dem heimgegangenen Freunde in seinem Garten eine Ruhestätte bereiten, aber er erhielt die Erlaubnis dazu nicht. Die irdische Hülle des Dahingeschiedenen musste bei Nacht und Nebel auf dem im Nordwesten von der Stadt gelegenen Platze, der für Protestanten zur Ruhestätte angewiesen worden, beerdigt werden. Die zu bezahlende Gebür betrug 24 Ducaten.

Die Trauer und der Schmerz Hofmanns, der Seinen, der Lehrer und insbesondere auch der Zöglinge, die mit inniger Liebe und Verehrung an Baumgartner gehangen, waren tief und lagerten lange auf der Anstalt. Der Treffliche fehlte allen und überall.

Im Namen Pestalozzi's und der Anstalt in Iferten tröstet Niederer die Freunde in Neapel also:

„Euer Unglück ist groß und unser Schmerz nicht geringer. Ich will es nicht versuchen, ihn auszusprechen. Wir haben alle verloren, nur Baumgartner nicht. Er ist einem Kampfplatz voll von Bitterkeit und Hindernissen entronnen. Dein Brief, theurer Schneider, soll uns ein theures Denkmal sein, so wie sein (Baumgartners) letzter an Pestalozzi, den er voll Hoffnung und Begeisterung schrieb. Er hat jetzt höhere Aussichten gewonnen und schaut verklärt, was uns die mit Staub und Nebel umwölkte Zeit immer wieder verdunkelt. Am letzten Sonntag dieses Jahres will ich beide Briefe bei der Predigt vorlesen und dem Guten ein Denkmal in unserer Mitte setzen, so gut ich's vermag, das schönste hat er sich selbst gesetzt in Europa, in unsere Herzen, in allem, was von ihm in Euch fortleben wird. Sammelt, bewahrt und behaltet von ihm, was er Geistiges zurückließ, und habt Ihr ein Porträt von ihm, so vergesset nicht, es uns auch zu schicken, oder du, Schneider, es zu bringen, wenn Dich Pflicht und Sehnsucht ins Vaterland zurückführen. Ihr Guten, Ihr lebet und strebet als Werkzeuge im Dienste der Wahrheit und der Menschenbildung. Das beweisen die Fortschritte, die Ihr macht, die Treue, womit Ihr an Pestalozzi und uns hanget, die Theilnahme, die Ihr erwartet. Eure Treue ist groß, Euer Lohn wird es auch sein und Euch im Segen Eures Thuns zutheil werden."

Hofmann hatte nicht den Muth, sich mit der Bitte um Ersatz an Pestalozzi zu wenden, da er nicht mehr, wie in den ersten Jahren, von der Hoffnung getragen und beseelt war, seine Anstalt werde für die Volksbildung, für die Verbreitung gesunder Erziehungsgrundsätze, für die Menschenbildung im Staate Neapel von allgemeinen Folgen sein. Sein Blick in die Zukunft war kein ermunternder mehr. Schon zwei Schüler seines Meisters waren dem Klima erlegen. Ein neues Opfer, ohne Zuversicht auf die Erreichung eines höheren Zweckes, zu verlangen, dieser Gedanke schreckte ihn von jedem derartigen Schritte zurück. Er und Schneider übernahmen zunächst die Elementarclassen, in denen der Pestalozzische Entwickelungsunterricht festgehalten werden sollte,

Digitized by Google

und die gymnastischen Übungen. Für den Unterricht in den oberen Classen wurden zwei Lehrer aus der Stadt zugezogen: Fuoco, Professor der Mathematik an einer königlichen Anstalt, und Del Buono, ein Sprach- und Geschichtsforscher. Jeder hatte an den fünf Schultagen (der Donnerstag war im ganzen Lande von jeher schulfrei) je 3 Stunden Unterricht zu ertheilen gegen die monatliche Besoldung von 18 Ducaten.

Schwieriger war die Besetzung der Stelle eines „Präfecten“, d. h. eines Aufsehers der Zöglinge in den freien Stunden und in den Schlafsälen. Alle Freunde riethen die Anstellung eines katholischen Geistlichen. Der Rath leuchtete ein und wurde befolgt.

Matteucci hieß der vielfach empfohlene und in die Anstalt aufgenommene „Präfect“. Derselbe übernahm neben der Aufsicht über die Zöglinge den Religionsunterricht in den niederen Classen, die Sorge für den Hausgottesdienst, die Unterhaltung des guten Einverständnisses mit dem Beichtvater, der als Vorsteher der benachbarten Filialkirche, zu der wir gehörten, zugleich der eigentliche Seelsorger unseres Hauses war. Matteucci „drang auf Verschönerung der Hauscapelle durch Heiligenbilder, auf deren Beleuchtung durch geweihte Kerzen, auf die Einführung der Marianischen Litanei, jeden Abend knieend vor dem Altar abzubeten, auf tägliche Gewissenserforschung, öfteres Beichten und Communiciren, auf Auszierung der Schlafzimmer mit Bildern von Schutzheiligen, auf Innehaltung der Vorschrift, dass jeder Zögling ein Amulet auf dem bloßen Leibe und einen Rosenkranz in der Tasche trage etc.“

Aber Matteucci ließ mit sich reden. Er begnügte sich schließlich damit, dass in der Capelle ein einziges gutes Altarbild, umkränzt von Sträußen aus Blumen und Immergrün und von einigen Kerzen beleuchtet, aufgestellt, in jedem Zimmer ein Crucifix aufgehängt, die Litanei nur Samstags abgebetet, der Rosenkranz dem beliebigen Privatgebrauch überlassen, die Gewissenserforschung, außer der Vorbereitung zur Beichte, auf väterliche allgemeine oder besondere Unterredung mit den Kindern über ihr individuelles Sein, Leben und Thun beschränkt und das Tragen eines Amulets dem Gutdünken der Eltern überlassen werde.

So ging die Anstalt weiter ihren geordneten Gang. In der Meinung des Publicums stand dieselbe nunmehr viel höher als früher. Die Namen der neuen Lehrer Fuoco und Del Buono, jener als Mathematiker, dieser als Kenner der alten Sprachen und der Geschichte bekannt und berühmt, verliehen dem Institute in den Augen der Neapolitaner einen Glanz, den es vorher nie besessen. Auch der „Präfect“ Matteucci wusste sich ein Ansehen zu geben und als Hüter und Pfleger des religiösen Charakters der Anstalt als dritte Hauptstütze neben den eben genannten, im Rufe höherer wissenschaftlicher Bildung stehenden Männern sich in der öffentlichen Meinung geltend zu machen.

Drei so angesehene Männer als Ersatz für den einfachen, schlichten, jungen Schweizer Baumgartner — welch ein Gewinn! so hieß es. Die Freunde der Anstalt mehrten sich; sie trugen die Kunde von den vortheilhaften Veränderungen in derselben in weite Kreise hinaus. Sie erregte das besondere Interesse des Generaldirectors des öffentlichen Unterrichtes; derselbe verlangte vom Vorsteher Hofmann einen eingehenden Bericht über die Organisation der Anstalt, Mittheilung des Lehr- und Stundenplanes und Angabe der bis dahin erreichten Ziele in jedem Unterrichtsfach. Bei der Rücksendung sprach

der Generaldirector seine besondere Zufriedenheit nach jeder Richtung aus und sicherte dem Institut seinen amtlichen Schutz zu. Darauf wurde das ganze Actenstück mit der Zuschrift des Generaldirectors gedruckt unter dem Titel: „Stato scientifico e morale dell' istituto di G. F. Hofmann.“ Dadurch kam die Gutheißung der Anstalt durch die oberste Erziehungsbehörde zur öffentlichen Kenntnis, und es schien ihr Bestand und ihr Gedeihen nunmehr gesichert.

In Bezug auf den Unterricht konnte sie jedoch kaum noch zur Hälfte eine Pestalozzische genannt werden. Nur in den unteren Classen, die Hofmann und Schneider führten, herrschte noch der Entwickelungsunterricht; in den oberen Classen unter Fuoco und Del Buono das Dociren, das Auswendiglernen; nicht das Suchen und Finden, das selbstthätige Schaffen. Da das Gedächtnis der Jugend viel zu fassen vermag, so wurden in diesen oberen Classen rasch auffallende Erfolge erzielt. Aber, berichtet Hofmann, „es war größtentheils Gedächtniswerk, ein mechanisches Erlernen der mathematischen Lehrsätze und Beweise u. s. f., nicht ein das geistige Leben ansprechendes und erweckendes Thun; keine wirkliche selbsterworbene Erkenntnis und Überzeugung.“ Aber diese Resultate wurden laut gerühmt, und die frühere Pestalozzische Unterrichtsweise auf selbstgeschaffener Bahn mit ihrem langsamen Fortschreiten wurde von den neuen Lehrern unbedingt verurtheilt. Hofmann und Schneider erhoben keinen Widerspruch, ließen sich in keine Erörterungen ein, da sie fruchtlos gewesen wären; so blieb der Friede in der Anstalt ungestört, und jeder erfüllte in seiner Weise seine Pflicht.

„Es war vorauszusehen,“ meint Hofmann, „dass bei dem todten Gedächtniswerk nach und nach ein trauriger Stillstand in das geistige Leben selbst, das sonst stets Lust und Liebe zum ernstesten Geschäft unterhielt, Missmuth und Gleichgiltigkeit eintreten werde, und darum konnten wir bei allem so hoch gepriesenen Vortrefflichen der Gegenwart nicht anders als mit Wehmuth an die Zukunft denken. Denn wir sahen den Baum unseres Lebens in seiner inneren Kraft, die nach außen treibend, Blüten und Früchte hervorbringt, theils gelähmt, theils erstickt und sahen, wie er von fremder Selbstsucht angehaucht und vom Gewürme der Eitelkeit seiner besten Säfte beraubt wurde.“

Aber ehe diese negativen Beweise von der Vortrefflichkeit der Entwickelungsmethode im Gegensatz zum bloßen Anlehren in der Anstalt für jedermann klar sich zeigten, traten Ereignisse ein, die den Fortbestand derselben überhaupt in Frage stellten. Die napoleonische Herrschaft über das Königreich Neapel ging ihrem Ende entgegen. — Murat hatte die Kunst des Regierens nicht verstanden. Er war Krieger, nicht weiser Besorger seiner Regentenpflichten. In der Nacht vom 19. auf den 20. Mai 1815 musste er aus Neapel fliehen; er entkam seinen Feinden zu Schiff. Die Königin, die eifrige Beförderin einer besseren Volkserziehung und die besondere Gönnerin und Beschützerin der Hofmannschen Anstalt, legte am 21. Mai ihre Gewalt als Regentin nieder, sprach in einer öffentlichen Erklärung ihre herzlichsten Wünsche für das Wol des Landes aus und begab sich mit ihren Kindern in den Schutz des österreichischen Kaisers. Ein englisches Schiff brachte sie nach Triest. Alle Franzosen, die im Dienste der Muratschen Regierung gestanden, mussten das Land verlassen. Das frühere Königshaus trat wieder in den Besitz der Herrschaft. Bis Ferdinand IV. von Sicilien in Neapel

Digitized by Google

anlangte, übernahm Prinz Leopold die Zügel der Regierung. Mit weiser Vorsicht und Mäßigung leitete er die politische Umwandlung ein.

Diese Tage waren für Hofmann und seine Anstalt eine unruhevolle und folgenschwere Zeit. Solche Umwälzungen regen meist gewaltige Leidenschaften auf. In Neapel besorgte man, es möchten die untersten Volksschichten, insbesondere die Lazzaroni, die Zwischenzeit zwischen dem Abzug der Franzosen und dem Einzug der Österreicher, der auf den 23. Mai zugesichert war, zu Gewaltthat und Plünderung benutzen. Insbesondere drohte der Anstalt ein Überfall. Man bewaffnete und schützte sich, so gut das in der Eile geschehen konnte. Da die Gefahr übrigens eine allgemeine war, so beschlossen die Stadtbehörden, durch besondere Deputationen den Commandirenden der österreichischen Armee dringend zu bitten, schon am 22. Mai Neapel zu besetzen. Das geschah, und weitere Unordnungen mussten unterbleiben.

Aber die Regierungsänderung hatte noch andere, schwerere Folgen für die Anstalt. Eine ansehnliche Zahl der Zöglinge gehörte den ausgewiesenen französischen Familien an. Sie nahmen ihre Söhne mit weg. Unter diesen waren viele aus der Zahl der talentreichsten und geschicktesten Zöglinge, die „alles, was sie waren und an Kenntnissen und Bildung besaßen, der Anstalt verdankend, sich so schwer von uns als wir von ihnen uns trennten. War es doch, als schieden Brüder von Brüdern und Schwestern und Kinder von Mutter und Vater. Nur ein einziger derselben blieb zurück, gleichsam zum Andenken an alle die Lieben, die das härteste Schicksal so schnell und auf einmal uns entrissen“.

Auch italienische Zöglinge traten aus. Die bisherigen Hofbeamten und Angestellten verloren ihren Dienst und damit den wesentlichsten Theil ihrer Existenzmittel, sie mussten sich einschränken und begannen damit, ihre Söhne aus der Anstalt wegzunehmen. Manche thaten es auch aus der Erwägung, es komme nun das alte Regime mit der Mönchserziehung wieder zu Geltung und Ansehen, und eine weitere Verbindung mit Hofmann bringe keine Gunst, weder bei der neuen Regierung, noch in der nach den nunmehrigen Gewalten sich richtenden öffentlichen Meinung. So sank die Zahl der Zöglinge in wenig Tagen auf die Hälfte herab, während die Auslagen nahezu dieselben blieben, da der Preis der Lebensmittel in diesen unruhevollen Zeiten namhaft gestiegen war. Hofmann konnte der allzugroßen ökonomischen Bedrängnis, die ihm drohte, dadurch begegnen, dass er die Räumlichkeiten, welche durch die Reduction der Anstalt frei geworden waren, vermietete. Seine daherigen Einnahmen betrugen monatlich 70 Ducaten.

Wie oben erzählt ist, erwarb Hofmann seine Besitzung vom Staate um 6600 Ducaten. Es wurden billige Zahlungstermine vereinbart. Zur Zeit des Regierungswechsels im Mai 1815 waren $^2/_3$ der Kaufschuld abbezahlt. Der Rest von 2200 Ducaten, in zwei Raten zahlbar, war nach dem Kaufvertrage noch nicht fällig. Ende Juni erhielt nun Hofmann die Aufforderung, binnen drei Tagen den Rest der Schuld zu entrichten, unter Androhung der Sequestration des Pfandobjectes nach erfolglos abgelaufener Frist. Hofmann berief sich umsonst auf die Verträge; alle seine Bitten und Vorstellungen trafen taube Ohren. Endlich konnte er mit Hilfe seiner Freunde erreichen, dass man auf rasche monatliche Abzahlungen einging. Ein englisches, mit Hofmann befreundetes Handlungshaus bot die Hand zur Regulirung der Angelegenheit.

Digitized by Google

Dieses Vorkommnis war nicht das einzige, das Hofmann bewies, dass eine andere Zeit für ihn gekommen sei. Bald erschienen Inspectoren in der Anstalt, das erstemal an einem Freitag, das zweitemal in der folgenden Woche am Samstag, scheinbar um den Unterricht näher kennen zu lernen, blieben je bis zur Mittagszeit und baten um die Erlaubnis, die Zöglinge speisen zu sehen. Freitag und Samstag sind Fasttage, Fleischspeisen kirchlich untersagt. „Wiederherstellung der lange unterdrückten Religion, Wiedereinführung der Kirchenzucht, Ausrottung alles unchristlichen Wesens“, das war das Losungswort unter dem neuen Regiment. In der Anstalt, hieß es, würden die Fastengebote nicht beachtet. Die Hausmutter und ihre drei Töchter seien ja protestantisch, die Mahlzeiten gemeinsam. Der Schluss sei klar. Aber die Inspectoren konnten sich durch eigene Anschauung überzeugen, dass der Verdacht völlig grundlos sei, dass nur Fastenspeisen genossen wurden, und vernahmen, dass seit Jahren der Tisch je Freitags und Samstags so bestellt worden. Daraufhin bezeugte dann die obere Schulbehörde ihre Zufriedenheit mit der Einrichtung und Leitung der Anstalt, und so kehrte wieder völlige Beruhigung in dieselbe zurück.

In dieser Stimmung bereitete man sich auf eine öffentliche Prüfung vor. Dieselbe fand Ende September 1815 statt und dauerte fünf Tage. Sie fiel sehr befriedigend aus und fand auch in den Tagesblättern lebhafte Anerkennung.

Bevor die Octoberferien vorüber waren und der neue Jahrescurs begonnen werden konnte, kehrte Schneider, der letzte Gehilfe Hofmanns aus Pestalozzi's Schule, in die Schweiz zurück. Familienverhältnisse und das Bedürfnis nach weiterer Ausbildung veranlassten seine Heimkehr. Je mehr Hofmann in seinem vertrauten Mitarbeiter seinen Freund liebte, umsoweniger hatte er den Muth, ihm zuzureden, länger an seiner Seite zu bleiben. Es war ihm nicht entgangen, dass derselbe seit dem Tode Baumgartners seine frühere Munterkeit immer mehr verlor und so ernste Besorgnis um seine eigene Gesundheit bei seinen Hausgenossen erwecken musste. „Er schied von uns,“ erzählt Hofmann, „mehrere Meilen weit begleitet von mir und den Meinigen. Ach, das war wieder ein hartes Scheiden! Er hinterließ eine traurige Lücke im Hause und in der Schule. Mit ihm schied der letzte meiner Gehilfen am Werke der Erziehung. Und ich sollte noch Lust haben, dasselbe fortzusetzen?“

Ja, Hofmann fand den Muth zur Fortsetzung wieder. Die äußeren Umstände schienen günstig und erweckten neue Hoffnung. Es hieß allgemein, es sei höheren Ortes beschlossen, sämmtliche Winkelschulen aufzuheben; von allen bestehenden Pensionsanstalten sollten nur drei geduldet, alle übrigen aufgehoben werden; unter diesen dreien stehe die Hofmannsche in erster Linie. Die Richtigkeit dieser Thatsache war umsoweniger zu bezweifeln, da sie „durch das eigene Wort des Prinzen Leopold bestätigt wurde“.

„Durch diese Auszeichnung aufgemuntert, entschloss sich Hofmann, noch einmal in die Schranken zu treten und einen neuen, obgleich sehr gewagten Kampf mit dem vielleicht noch zu versöhnenden Schicksal zu bestehen.“

Er stellte zwei neue Lehrer an, wovon der eine ein gutmüthiger und erfahrener Kinderfreund, der andere ein mit sprachlichen und geschichtlichen Kenntnissen wol ausgerüsteter Mann war; jenen für untere, diesen für obere Classen. Zu seinem besonderen Gehilfen in den Pestalozzi'schen Elementar-

übungen wählte sich Hofmann „einen von den ältesten, kräftigsten und geschicktesten der früheren Zöglinge der Anstalt, Carrieri, dessen Vater, ein wenig bemittelter Militärbeamter, durch den Regierungswechsel in eine bedrängte Lage versetzt worden war, die der Sohn mit ihm theilte. Der Einladung, als Lehrer in die Anstalt einzutreten, folgte er gerne. Er erwies sich als ein treuer Gehilfe. Sein ganzes Wissen und Können verdankte er der Anstalt, und er wirkte mit voller Jugendkraft, mit festem Willen und mit bestimmter Brauchbarkeit auf dem Elementargebiete der Sprache, Zahl und Form.“

Eine weitere Personalveränderung fand großen Beifall. Der bisherige „Präfect“ Matteucci bewährte sich je länger je weniger. Er fiel gemeiner Sinnlichkeit anheim. Hofmann entließ ihn und berief an dessen Stelle einen unbescholtenen, braven, wolgesinnten Geistlichen. Er habe damit, hieß es, „un colpo di maestro“ (Meisterstück) gemacht.

So mit Lehrkräften ausgerüstet und wolorganisirt, begann die Anstalt den neuen Cursus. Weitere Zöglinge traten ein. Die Zukunft des Institutes schien wieder gesichert.

Aber bald wurde Hofmann aus seiner Sicherheit aufgeschreckt. Gleich nach Neujahr 1816 fanden neue Inspectionen statt. Die Visitatoren schienen sehr befriedigt. Aber bald verbreitete sich das Gerücht, man halte höheren Ortes die Anstalt für eine unchristliche. Es sei nicht erwiesen, dass Hofmann Katholik sei, wol aber, dass seine Gattin und die drei Töchter zur ketzerischen, zur protestantischen Kirche gehörten. Am 13. Februar erschien in der Anstalt ein Mann im „schwarzen Amtskleide“, im Auftrage des Ministers des Innern mündlich mitzutheilen, dass dieser hohe Staatsbeamte die Schließung des Institutes auf Ende des laufenden Monates verlange. Dasselbe sei zwar nach den eingegangenen Zeugnissen wol geleitet, leiste sehr Befriedigendes, stehe aber im Verdachte, dass es in akatholischem Sinne geführt werde. Eine Änderung dieses Beschlusses wäre vielleicht zu erwarten, meinte der Bote, wenn Hofmann durch authentische Beweise, z. B. durch einen beglaubigten Taufschein aus seiner Heimat (Pfalz) darthun könnte, dass er zur katholischen Kirche gehöre. Hofmann erklärte, dass er einer blos mündlichen Mittheilung keine Folge geben könne; er erbitte sich eine schriftliche Zufertigung. Diese kam dann. In derselben wird ausdrücklich anerkannt, dass in Bezug auf „den Unterricht und die Disciplin“ nichts gegen die Anstalt eingewendet werden könne, dass sie zudem unter guter Leitung stehe, „dass aber durch ein ausgestreutes Gerücht Zweifel erweckt werden, des Vorstehers Religion sei nicht die katholische, sondern die protestantische“. Darum habe der Minister verordnet, „dass das Institut auf Ende Februar zu schließen sei“.

Das war ein ehrenvolles Zeugnis für die Anstalt; sie war so amtlich in ihrer Trefflichkeit anerkannt. Hofmann wusste wol, dass das Religionsbekenntnis des Vorstehers nur der Vorwand war zum Einschreiten gegen die Anstalt, deren Wesen und Richtung dem Geiste des neuen Schulregimentes schnurstracks entgegenstand. Da man ihr als solcher nichts anhaben konnte, so heuchelte man Besorgnis und Furcht vor der „Entchristlichung“ der Zöglinge derselben und stellte deren Auflösung als heilige Pflicht dar. Hofmann war aber fest entschlossen, den Anstiftern des Aufhebungsbeschlusses ihr Spiel zu verderben. Er sprach die Vermittelung des ihm wolgesinnten österreichischen

Gesandten, des Fürsten Jablonowsky, an. Dieser eilte zum Minister, versicherte ihm, dass Hofmann zur katholischen Kirche gehöre und es einer hohen Regierung nicht wol anstehe, um eines bloßen Gerüchtes willen eine so harte Maßregel zu ergreifen. Der Minister, ein rechtlicher Mann, anerkannte, dass eine Übereilung vorliege, sprach sich ungehalten über die Veranlasser derselben aus und versprach, den Beschluss dahin abzuändern, dass die Anstalt wieder fortgeführt werden dürfe, nur habe der Vorsteher innerhalb zweier Monate beglaubigte Zeugnisse seiner Zugehörigkeit zur katholischen Kirche einzureichen; um weiteren Verdächtigungen zuvorzukommen, sei solches unerlässlich.

Erst nach zehn Wochen, Mitte Mai 1816, kam das verlangte Document in Neapel an, „mit aller inneren und äußeren Beglaubigung der kaiserlich-königlich österreichischen und königlich bayerischen Landesverwaltung". Diesen Taufschein und eine schriftliche Erklärung, dass er entschlossen sei, ein Land zu verlassen, in dem ein bloßes Gerücht Existenz, Wolfahrt und Ehre eines unbescholtenen Mannes zu zerstören die Macht habe, und die Anstalt auf Ende des Schuljahres, also auf Ende September zu schließen, behändigte Hofmann alsbald dem österreichischen Gesandten zu Handen des Ministers. „Dieser äußerte sein Bedauern über den Verlust einer Anstalt, die in ruhigeren Zeiten von großem Nutzen sein könnte, und gab den Rath, in der Stille fortzufahren, bis alles Gerede verstummt und aller Zweifel gänzlich zerstreut sein werde, der sich gegen die Religiosität des Anstaltsvorstehers erhoben habe und schloss mit der Versicherung, dass er diesem, im Falle er auf seinem Beschlusse bestände, das Land zu verlassen, „das ehrenhafteste Zeugnis über seine Person und seine Anstalt im Namen der Regierung auszustellen bereit sei".

Hofmann ließ sich in seinem Entschlusse nicht wankend machen. Auch die Freunde und Gönner der Anstalt bestärkten ihn in demselben. Von Seite der Schulbehörden wurde das Institut nicht weiter behelligt. Die Lehrer thaten ihre Pflicht wie bisher, nur über Fuoco hatte Hofmann sich zu beklagen. „So näherte sich die Anstalt still und ruhig ihrem Ende. Immer stiller und ruhiger ward es in den Häusern, wie in den Höfen und Gärten. Und bald ganz verlassen stand die sonst so schön belebte Schöpfung des deutschen Fleißes und die glückliche Freistätte der Unschuld. Dahingezogen und zerstreut, zum Theil in weiter Ferne, sind die Zöglinge, 253 an der Zahl, die während der Zeit von beinahe sechs Jahren in der Anstalt ihre Bildung empfangen hatten".

Die letzten Wochen brachten Hofmann viel mühsame und zum Theil unerfreuliche Arbeit, namentlich schwierig war die Ordnung der ökonomischen Verhältnisse, die Bereinigung von Forderungen und Verpflichtungen. Viele seiner Schuldner waren nicht zur Einlösung ihrer Scheine zu bringen, darunter selbst Glieder des hohen Adels. Auch rechtliche Schritte führten zu keinem Ziele, da bei der nahen Abreise dieselben nicht bis zur Auspfändung fortgeführt werden konnten. Viel Mühe kostete es, bis es gelang, die Gebäude und die Gärten um einen annehmbaren Preis zu verkaufen.

Endlich waren die letzten Tage da. „Noch einmal," erzählt Hofmann, „versammelten wir um uns her die älteren und jüngeren Zöglinge, die uns vorzüglich lieb und theuer geworden. Sie sollten das letzte Wort der scheidenden Freunde vernehmen, das Wort der Liebe um Liebe. Allein es kam fast nicht zum Worte ob des Andranges übermächtiger Gefühle. Kaum konnte der väter-

Digitized by Google

liche Zuruf: Bleibt wahr, gut und brav vor Gott und den Menschen, zum Ohre dringen. Der letzte Morgen in Neapel und die letzte Stunde waren eingetreten, und es erschienen noch einmal viele der Treuen, Lieben, die wir auf immer verlassen sollten, uns das letzte Lebewohl zu sagen . . . . . Mit nie gefühlter Wehmuth verließ ich Neapel, und kein anderes Gefühl erwachte im kranken Gemüthe, bis wir am vierten Tage der Reise auf der Höhe von Albano zum erstenmale wieder sahen die Peterskirche von Rom."

* *
*

Mit unbesiegtem Muthe und mit dem erhebenden Bewusstsein, hohes mit unbegrenzter Hingebung angestrebt und vieles erreicht, manche seiner Zöglinge für das Gute gewonnen und für eine bessere Jugenderziehung weiten Kreisen fruchtbare Anregungen gegeben zu haben, verließ Hofmann den Boden Italiens und siedelte zu neuer Thätigkeit auf dem Gebiete der Jugenderziehung nach Pest über. Von seiner dortigen Wirksamkeit ist mir näheres nicht bekannt.

Unter dem absoluten Regiment mit allen seinen Missbräuchen und in den politischen Wirren, die wenige Jahre nach Hofmanns Abgange über Neapel hereinbrachen, mögen bald genug alle Spuren Pestalozzi'scher Jugenderziehung sich verloren haben. Aber dennoch Ehre dem, der seine ganze Kraft, seine Existenz eingesetzt hat, eine schönere Zeit heranzuführen.

Die XXVIII. Allgemeine Deutsche Lehrerversammlung.

*Von **Wilhelm Meyer-Duisburg.***

Augsburg, Pfingsten 1889. Wer A gesagt hat, muss auch B sagen: ich habe den Bericht für das „Pædagogium" übernommen, nun muss ich ihn auch schreiben. Gern thue ich's diesmal nicht. Warum nicht, das mag der Bericht erzählen. Über Festessen, Festlichkeiten — kurz: über alles Nebensächliche mich zu verbreiten, hat mir der Herr Redacteur von vornherein untersagt; dafür habe er in seinem Blatte keinen Platz. Und wie gern hätte ich hierüber einige Seiten geschrieben! Lag der Glanzpunkt der Versammlung doch offenbar in dem, was — wie Luther sagt — „mit und bei dem Wasser" war. — — Bedauerlich war zunächst, dass Herr Realschuldirector Debbe-Bremen nicht anwesend sein konnte. (Auch Herr Schuldirector Moritz Kleinert-Dresden und Herr Oberlehrer Mörle-Gera fehlten.) Herr Debbe würde andernfalls sicher den Vorsitz geführt haben, und das wäre ein Segen gewesen. So war Herr Seminar-Oberlehrer Halben-Hamburg Leiter der Verhandlungen, und das war kein Segen. Nicht als ob Herr Halben ein parteiischer Vorsitzender wäre — mit nichten! — oder als ob er dieser Stellung nicht gewachsen gewesen wäre — er ist es durchaus! Nach diesen Seiten lässt er rein nichts zu wünschen übrig, er ist sogar musterhaft. Aber der ewige Bindfaden seines unendlichen Redens! Während ich dies mehr als acht Tage nach jener Versammlung schreibe, ist es mir, als hörte ich die schier endlosen Redereien wiederum an mein Ohr tönen. Wie kann ein Vorsitzender es beispielsweise nur fertig bringen, ein Schlusswort von $^3/_4$ Stunden Zeitlänge zu sprechen! Mich hielt's zuletzt nicht mehr auf dem Platze, ich bin dem Schicksale, dem ich die Anwesenden rettungslos verfallen sah, durch die Flucht entronnen. Hinter mir her kam ein alter weißhaariger Kreisschulinspector. „Gott, Gott!" jammerte er, „der Halben probirt's jetzt einmal gründlich aus, was die menschliche Natur auszuhalten imstande ist. Ich wollte so gern das Schlusslied mitsingen, ich hab's aber da drinnen nimmer ausgehalten!" Punktum und Gedankenstrich! — Den Geist, welcher die Verhandlungen beherrschte, characterisirt sicher am unwiderlegbarsten folgende Stelle aus der Begrüßungsrede des Herrn Ersten Bürgermeisters v. Fischer, Augsburg, nationalliberalen Abgeordneten, vom ersten Morgen, als sicher die beste Zeit zur Mahnung war: „Leider werden meine vielseitigen Amtsgeschäfte es mir nicht möglich machen, Ihren Verhandlungen ununterbrochen bis zum Ende beizuwohnen; aber ich darf doch heute schon, ehe Sie in diese Verhandlungen treten, die hoffnungsvolle Überzeugung aussprechen, dass diese Verhandlungen den Freunden der deutschen Schule und des deutschen Lehrerstandes ihre wolwollende Stellung zur guten Sache nicht erschweren, und dass Sie nicht den Gegnern dieser Sache Waffen in die Hand drücken werden." In unsere schulmeisterliche Geschäftssprache über-

tragen, würde das etwa so lauten: „Ihr Buben und Mägdlein, ich, euer Lehrer, kann heute nicht immer bei euch sein; aber seid brav und bereitet mir keinen Ärger für nachträglich!“ Wir sind in Augsburg brav gewesen, so brav, dass jedes Cartellherz uns im Betragen „recht gut“ ins Zeugnis schreiben muss. Selbst auch Herr Stadtschulrath Bauer wünschte der Versammlung neben vielem Guten „den Geist der weisen Mäßigung“. Wir wissen nicht, ob der Herr Schulrath die Allgemeinen Deutschen Lehrerversammlungen der letzten Jahre besucht hat; aber das glauben wir annehmen zu dürfen, nachdem derselbe die Augsburger Tage erlebt hat, wird er von unserer weisen Mäßigung die allerschönsten Vorstellungen behalten. — Nichts würde mir unangenehmer sein, als dass ich wissentlich ungerecht würde. Und das würde ich in der That sein, wollte ich nicht auch die goldenen Worte berichten, die Herr v. Fischer in derselben Begrüßungsrede sprach. Sie lauteten: „Eines darf die deutsche Schule nicht vergessen und an eines müssen deren Lenker sich stets erinnern, daran nämlich, dass aus der deutschen Schule Deutsche hervorgehen sollen, und dass der deutsche Geist diese Schule beseelen muss.“ Dem brausenden Beifalle, den diese Worte in der Versammlung fanden, hat auch der Berichterstatter begeistert zugestimmt. — Einer recht üblen veralteten Einrichtung der Allgemeinen Deutschen Lehrerversammlungen soll auch vorweg gedacht werden, der Begrüßungen derselben seitens verschiedener Lehrervereine und Lehrerschaften aus allen Gegenden unseres Vaterlandes. Nicht weniger als sieben Redner traten auf, die nacheinander sieben Reden wesentlich desselben Inhalts über uns ergehen ließen. In der That etwas viel zugemuthet denen, so da zu hören haben. Zwei der Reden hatten innere Berechtigung, die von Katschinka, Wien, der Grüße von Österreichs Lehrerschaft brachte und die Versicherung gab, dass letztere in deutscher Art deutsche Sitte und deutsche Cultur im schönen Österreich pflegen wollen, und der von dem Vertreter des bayerischen Lehrervereins, in dessen Gebiet man tagte und der zudem Worte wehmüthiger Trauer dem geschiedenen getreuen Eckart der bayerischen Lehrer, dem kurz zuvor entschlafenen Max Koppenstätter, nachrief. Wahrlich, es wirkte ergreifend, wie wiederholt in so herzwarmen Worten des Mannes mit dem treuen deutschen Herzen von den bayerischen Lehrern gedacht wurde! Über wessen Grab die Amtsbrüder Worte reden, wie wir sie in Augsburg über Koppenstätter vernommen haben, der hat wahrlich nicht umsonst gelebt. — Dass sich an den Begrüßungsreden auch der Berliner Lehrerverein betheiligte, ist für Eingeweihte wol erklärlich; aber die Berliner sind doch — um den Berliner Volksmund reden zu lassen — sonst „helle“, da sollten Berliner Lehrer solchen — ich hätte bald ein bezeichnendes Berliner Wort gebraucht — „Brauch“ nicht mitmachen. Die betr. Reden sollen nach außen sicher darthun, dass die Allgemeinen Deutschen Lehrerversammlungen die Vertreterin von Alldeutschlands Lehrern seien. Auch wer mit verbundenen Augen durch die pädagogische Gegenwart sich hindurchtastet, weiß allgemach, dass das nicht wahr ist. Der festgefügte Deutsche Lehrerverein und der streng geordnete deutsche Lehrertag ist's. Was wir in Augsburg hatten, kann ich nicht treffender bezeichnen, als es mir ein sehr angesehener und aufs vortheilhafteste allgemein bekannter hochgestellter Schulaufsichtsbeamter Süddeutschlands aussprach: „Das war ja im wesentlichen nur eine Versammlung bayerischer Landlehrer.“ Sollte die nächste Versammlung in Breslau tagen, dann wird's

eine Versammlung schlesischer Lehrer werden. Ja so, der nächste Versammlungsort, das ist auch so ein wunderbarer Punkt! Da steht auf der Tagesordnung: „Bestimmung des nächsten Versammlungsortes.“ Jawol, bestimmt sich was! Breslau und Mannheim wurden genannt, aber der Ausschuss wird das Bestimmen späterhin schon selbst besorgen. Möglich, dass es so gut ist, aber was soll der tote Punkt dann auf der Tagesordnung? Die Krone von allem jedoch, was auf der Allgemeinen Deutschen Lehrerversammlung vorgeht, ist der folgende Punkt der Tagesordnung: „Beschluss über die Zusammensetzung des Ausschusses und Wahl desselben.“ So steht's wahrhaftig schwarz auf weiß zu lesen. Und wie sehen Beschluss und Wahl in Wirklichkeit aus? Der Vorsitzende theilt der Versammlung mit, dass sich der Ausschuss für gestorbene Mitglieder ergänzen werde. Wer der hohen Ehre theilhaftig werden soll, diesem Ausschusse anzugehören, das könne man noch nicht mittheilen. Aber du lieber Himmel, wo bleibt denn da die Wahl durch die Versammlung! „Die wäre unausführbar,“ wirft man mir ein. Das glaube ich wol, es handelt sich ja um die „Allgemeine“ Deutsche Lehrerversammlung. Vorsichtig ist's zudem auch, wenn man hübsch unter sich bestimmt, wen man zum „Mitführer der deutschen Lehrerschaft“ zulassen will. Doch weg von diesen Sachen und zu den Vorträgen! „Es wäre wunderbar schön in Augsburg gewesen, wären nur keine Vorträge gehalten worden,“ sagte mir ein Besucher. Das ist wol zu weit gegangen. Der erste Vortrag, derjenige von Albert Richter, war immerhin ganz nett; wirkungsvoller wäre er gewesen, wenn er ganz frei gehalten wäre. Vielleicht entschließt sich Herr Richter nach 15—20 Jahren dazu, er ist dann so schön und so neu wie 1889, und wie er 1868 war, als er in Kassel nicht gehalten werden konnte, weil die Versammlung ihn ablehnte. Der Vortrag von Gärtner aus München enthielt so viele Wahrheiten, dass man mit bestem Willen nirgends widersprechen konnte. Die Bayern flüsterten übrigens ziemlich laut, sie hätten ähnliches schon irgendwo aus demselben Munde vernommen. Doch das schadet ja nichts, was wahr ist, veraltet nicht; aber ausführlicheren Bericht darf ich mir doch wol ersparen. Der zweite Tag, an dem über den Handfertigkeitsunterricht verhandelt wurde, war ein jammervoller. In der „Preußischen Lehrerzeitung“ las man darüber ungefähr das Folgende: „Hoffentlich waren wir unter uns, so dass wir uns vor uns selber blamirt haben. Herr Jais (für) war kein Redner, warum veranlasste man ihn da, vor einer so großen Versammlung zu sprechen? Herr Leidig ist sicher ein guter Tischredner, der in vorgerückter Stunde ein so dankbares Publicum finden wird, wie er es bei ernsten Sachen mit unsachlichen Witzen in Augsburg gefunden hat. Die Frage des Handfertigkeitsunterrichts ist durch die Augsburger Verhandlungen um keinen Deut gefördert worden.“ Das genügt! Der beste und zeitgemäßeste Vortrag war der von Weichsel in Würzburg am dritten Tage. Dadurch wurde man doch wenigstens einmal hineingeführt in die gegenwärtigen Strömungen auf dem Schulgebiete. Wie man über Rechtschreibung immer wieder sprechen kann, ist auch merkwürdig. Herr Krebs in Gotha hat's zum Schlusse in Augsburg nochmals gethan. Zu folgenden Vorträgen glauben wir die Beschlüsse lediglich anführen zu sollen. Sie lauteten:

Zu dem Vortrage: Die Nothwendigkeit einer entschiedenen und allgemein gültigen Vereinfachung unserer Rechtschreibung. Berichterstatter: Herr Seminarlehrer Krebs-Gotha.

„1. Eine einheitliche, im ganzen Deutschen Reiche als Norm geltende Rechtschreibung ist nicht nur im Interesse der Schule, sondern auch der nationalen Einheit dringend nothwendig.

2. An Stelle der verschiedenen Schulorthographien, die trotz ihrer Mängel als erster Schritt zum Besseren anzuerkennen sind, muss eine für alle deutschen Schulen giltige Rechtschreibung treten.

3. In derselben sind alle Schwankungen, Doppelformen und Inconsequenzen zu beseitigen; gewisse weitere Vereinfachungen sind wünschenswert.

4. Die neue Rechtschreibung ist von den verbündeten Regierungen festzustellen und in Schule und amtlichen Verkehr einzuführen."

Zu den Vorträgen für und wider den Handfertigkeitsunterricht (von Oberlehrer Schubert-Augsburg beantragt): „Die Versammlung erkennt die erziehliche Bedeutung des Handfertigkeitsunterrichtes an, hält aber die Frage der Einführung desselben in die Volksschulen und Lehrerbildungsanstalten für noch nicht so geklärt, dass sie entschieden für oder gegen dieselbe Stellung nehmen könnte, und setzt die Beschlussfassung hierüber bis zu einer späteren Versammlung aus."

Zu dem Vortrage: „Was kann die Schule*) zur Lösung der socialen Frage beitragen?" Berichterstatter: Herr Oberlehrer Gärtner-München.

„1. Die sociale Frage ist so alt wie der Gegensatz zwischen arm und reich, hoch und nieder.

2. Zu ihrer Lösung gibt es äußere und innere Mittel. Nur mit letzteren hat sich die Volksschule zu befassen.

3. Die Schule verwahrt sich dagegen, durch ihr Wirken Unzufriedenheit erregt und so dem Socialismus mittelbar Vorschub geleistet zu haben. Wahre Bildung bessert und befriedigt den Einzelnen, verfeinert das Gesellschaftsleben und erhöht den Wolstand eines Volkes.

4. Die Verhältnisse unserer Zeit sind trotz des ungestümen Drängens nach Lösung der socialen Frage nicht schlechter als die früherer Zeiten.

5. Es ist Pflicht der Schule, die Schüler mit idealer Gesinnung, sittlichem Pflichtgefühl, zeitgemäßem Wissen auszustatten und die Körperpflege eingehend zu berücksichtigen.

6. Die Schule bedarf zum durchgreifenden Wirken einer zweckentsprechenden Gliederung und Leitung auf gesetzlicher Grundlage.

7. Wie das Wirken der Schule, steht auch die amtliche und sociale Stellung des Lehrers in innigem Zusammenhange mit der Lösung der socialen Frage. Dem Lehrerstande gebürt daher eine tüchtige Bildung, würdige Stellung, genügendes Auskommen und der nöthige Einfluss auf die Schulleitung."

Über Richters und Weichsels Vorträge berichten wir ausführlicher.

Herr Schuldirector Albert Richter-Leipzig sprach über „Volksthum und Volksschule" im wesentlichen das Folgende:

Wir nennten unsere Schulen Volksschulen. Das sei ein Name von noch nicht großem Alter, den z. B. die Schulordnungen des vorigen Jahrhunderts noch nicht kannten. Zu dem Begriffe eines Volkes und eines Volksthums vorzudringen, ein Volk erkennen als ein nach Siedelung, Stamm, Sprache und Sitte eng verbundenes Glied in dem großen Ganzen der Menschheit, sei nicht so leicht. Besonders sei das aus geschichtlichen Ursachen den Deutsche schwer ge-

*) Unter Schule ist immer Volksschule zu verstehen.

worden. Das Zeitalter der Aufklärung ließ am wenigsten das eigene Volksthum zur Geltung kommen. Es war die Zeit, wo man es mit Rousseau für einen Fortschritt hielt, wenn die Wörter Bürger und Vaterland aus dem Wörterbuche gestrichen würden, wo man der Meinung war, die wesentliche Aufgabe der Erziehung sei die Herausbildung des Menschen an sich, jede Besonderheit sei eine Trübung des echten Menschheitsideals und jede Gebundenheit sei eine unwürdige Fessel menschlicher Freiheit. Es war die Zeit, wo man den Begriff eines deutschen Vaterlandes kaum kannte, wo man über die einzelnen Völkerschaften als über Splitter der Menschheit hinausstrebte zu weltbürgerlichen Idealen. Herder habe zuerst eine bahnbrechende Schrift dagegen geschrieben unter dem Titel: „Von deutscher Art und Kunst." Erst ein fremder Eroberer, der das nationale Selbst der Völker mit Vernichtung bedrohte, habe die Einsicht geschaffen, dass es nicht sowol Aufgabe der Erziehung sein könne, den menschlichen Geist von dem Drucke der Uberlieferung völlig zu entlasten, sondern vielmehr in gewissen Überlieferungen einen Anker zu erkennen, von dem das Schiff des Volkes in den Brandungen der Zeit sicher und fest gehalten werde, zu zeigen, wie ein Volk an den großen Thaten seiner Vorfahren, an den großen Schöpfungen der Vorzeit sich geistig aufzurichten vermöge. Das sei der große Unterschied zwischen den Jahren 1813 und 1870, dass man 1813 nur erst dunkel ahnte, wie in des Volkes Eigenart die stärksten Wurzeln seiner Kraft liegen, wie ein von der Aufklärungszeit gefordertes Aufgeben volksthümlicher Überlieferungen eine Verarmung an den theuersten Gütern des Lebens in sich schließe, während man 1870 eine Wissenschaft von deutscher Volkskunde besaß, welche sich mit Liebe der Erforschung der Eigenart des Volkes hingab und den Wert volkstümlicher Überlieferungen, ihre Bedeutung für die sittliche und nationale Bildung des Volkes kennen und schätzen lehrte. Der Bildungsarbeit sei das Besinnen auf des Volkes Eigenart auf jeden Fall zugute gekommen. Klärend und vertiefend habe es auf dieselbe eingewirkt, indem es erkennen lehrte, dass die Bildung des Menschen am sichersten gegründet ist, wenn das Allgemein-Menschliche in der von dem betreffenden Volksthume ausgeprägten Besonderheit vermittelt wird. Es genüge nicht mehr, dass die Bildung (wie in der Aufklärungszeit) verständige und brauchbare Menschen herstelle, man verlange jetzt, dass der Gebildete sich als Volksgenosse fühle und damit Antheil erlange an idealen Gütern, die unserer Zeit so sehr vonnöthen seien. Obwol die glorreiche neueste deutsche Geschichte ihren Widerschein auch in der deutschen Schule gefunden habe, so könne das alles, was davon in die Schule dringe, doch nur leere Redensart sein, wenn das Gesagte bei den Schülern nicht auf klare Vorstellungen von den gegenwärtigen Verhältnissen und Zuständen des Volkes stoße, wenn die Schüler nicht vorher eine klare Einsicht in die verschiedenartigsten Bethätigungen des deutschen Volksgeistes gewonnen hätten, wenn das, was die Schüler von dem deutschen Volke wüssten, nicht gegründet sei auf einen Einblick in die geschichtliche Entwickelung nicht nur der Volksschicksale, sondern auch des Volksgeistes und Volkscharakters. Die Lehrbücher und Leitfäden, die jetzt in unseren Schulen zumeist in Gebrauch seien, ließen nicht erkennen, dass der Unterricht immer unter Berücksichtigung der angeführten Forderungen ertheilt werde. Auch trieben wir in der Schule gar vieles, was wir herkömmlich zum Inhalte der allgemeinen Bildung rechneten, ohne von dessen wirklichem Werte für die Bildung voll über-

Digitized by Google

zeugt sein zu können. Der Lehrplan trage dem volksthümlichen Elemente nicht gebürende Rechnung. Weiterhin müsse der Geist trockener Lehrhaftigkeit, unter dessen bleiernen Fittigen oft eine Vermittelung von Kenntnissen getrieben werde, bei denen der Schüler keine Ahnung habe, warum sie ihm vermittelt würden, was sie ihn überhaupt angingen, ein Geist, in dessen Gefolge sich der Geist tödlicher Langeweile nur zu oft einstelle, müsse Platz machen dem Geiste frischer, lebendiger Volksthümlichkeit, der den Beziehungen zwischen dem Unterrichtsstoffe und dem Denken und Empfinden des Volkes liebevoll nachgehe, der von dem Himmel mit seinen Sternen, von der Erde mit ihren Bergen und Strömen, von der Natur mit ihren Kräften zu reden wisse, wie es seinerzeit Hebel gethan habe. Wir würden in der Schule nicht unterlassen, von den Formen der Pflanzen zu reden, wir würden an bestimmter Stelle sogar Formen vergleichen und zeichnen, um den Formensinn der Kinder zu üben und zu bilden, wir würden physikalische Vorgänge, wie sie im Leben der Pflanze sich abspielen, erläutern, wir würden die Abhängigkeit der Naturkörper voneinander und von ihrer Umgebung, die Lebensgemeinschaften und deren Bedingungen, den Nutzen der Pflanzen und Thiere für den Menschen und so manches andere, was in den entsprechenden Lehrbüchern stehe, bei unserem Unterrichte nicht vernachlässigen. Wir sollten aber vor allen Dingen auch nicht unterlassen, mit unseren Schülern davon zu reden, wie das Volk mit seinem Gemüthe die Natur verklärt hat, wie es oft in einem einzigen Namen, mit dem es eine Pflanze benannte, ein Gedicht geschaffen hat, wie es oft mit wunderbarer Schärfe der Beobachtung einem Naturwesen das Charakteristische seiner Erscheinung oder seiner Lebensäußerungen abgelauscht und in dem Namen wiedergegeben hat, wie es Bäume und Blumen mit sinnigen Sagen umkleidet, welche Rollen es infolge tiefer und verständnisvoller Auffassung der Vorgänge in der Natur einzelne Thiere in seinen Märchen und Sagen spielen lässt. Das Kind solle erfahren, welche Bedeutung eine Pflanze früher im Haushalte des Volkes, in seinen Gebräuchen und Sitten gehabt hat, wie diese oder jene Pflanze von den Vorfahren heilig gehalten wurde, wie diese oder jene ihnen ein Symbol der Freude, der Trauer, der Treue, der Unschuld etc. war, während eine andere ihnen das Abbild und Zeichen sittlicher Verwerflichkeit galt. Solchem Unterrichte würden die Schüler strahlenden Auges beiwohnen, sie würden fühlen, warum der Lehrer von solchen Dingen mit ihnen redet, und sie würden es dankbar empfinden. Ein verklärender Schein werde sich verbreiten über Dinge, die sie schon gewusst, aber nicht gewürdigt hätten, und dieser verklärende Schein werde sich auch über die ausbreiten, von denen sie im Hause diese Kenntnis empfangen hätten, sowie über die Vorfahren, von denen solche Kenntnis ererbt sei und von deren denkendem Geiste und sinnigem Gemüthe sie Zeugnis ablegten. Das sei volksthümliche Naturgeschichte. — Wenn von der deutschen Sprache nur gelehrt werde, dass ein Satz aus Subject und Prädicat, aus Beifügungen und Ergänzungen bestehe, dass man Wörter mittelst Vor- und Nachsilben, mit Ab- und Umlaut bilde, dass die Laute in Selbst- und Mitlaute geschieden würden u. a., wenn die Schüler ihre Muttersprache nie unter anderem Gesichtspunkte betrachten gelernt hätten, wenn sie nie einmal staunten über den reichen Inhalt derselben, nie überrascht waren von der schlagenden Kraft, von der unmittelbaren Anschaulichkeit, von der reichen Poesie, die in einzelnen Wörtern und Redensarten verborgen liege, wenn sie

nicht an zahlreichen Beispielen erkannt hätten, welch reicher sinnlicher Hintergrund, welche Fülle von volksthümlichem Denken, von volksthümlichem Witz und Gemüth der Sprache eigen sei — dann dürfe man sich nicht wundern, wenn die Schüler später ihre Muttersprache betrachteten als etwas zur Verständigung der Menschen untereinander freilich Unentbehrliches, das ihnen aber seinerzeit viele ganz unnöthige Mühe und viele Langeweile verursacht habe und mit dem sie sich zu ihrer Freude und Genugthuung nicht mehr weiter ernstlich zu befassen nöthig hätten. Wo aber das Sprachbewusstsein geschärft, die Beobachtung sprachlicher Eigentümlichkeiten geübt sei, wo an zahlreichen Beispielen erkannt worden sei, wie in Wörtern und Redensarten unsere Vorfahren ihr Denken und Empfinden ausgeprägt hätten, wo ein Wort wie „Elend“ verstanden worden sei als lautredender Zeuge für deutsche Heimatliebe, wo Redensarten wie einen ausstechen, gegen jemand ausfallen, einem die Spitze bieten u. a. zurückgeführt worden seien auf die Kampf- und Turnierfreudigkeit der Vorfahren, wo erkannt worden sei, wie in manchen Wörtern ein ganzes Stück deutscher Cultur- und Sittengeschichte sich verkörpern, wo Abweichungen der Mundart von der Schriftsprache betrachtet worden sei und daraus die Überzeugung gewonnen sei, dass die Mundart nicht als ein verderbtes Hochdeutsch angesehen werden dürfe, dass sie vielmehr sehr oft sich strenger an die Sprachgesetze binde als das Schriftdeutsch, wo es nicht als Willkür, sondern als Ausfluss strenger Gesetzmäßigkeit betrachtet werde, dass die Mundart eens, zwee, drei zählt und nicht in allen Wörtern das ei in ee verwandelt, wo der Sprachunterricht in solchem Geiste ertheilt worden sei, da werde der Schüler seine Muttersprache achten und lieben gelernt haben, da werde er sie ehren als ein theures Vermächtnis, als ein nationales Gut, da werde er später zu seiner Freude noch manche Schönheit, noch manche tiefe Bedeutung von selbst herausfinden. Das sei volksthümliche Grammatik. — In der Literaturkunde sei des Guten durch Verfrühung des Bekanntmachens mit Dichtern und Dichterwerken nicht zu viel zu thun. Ein verfrühter Genuss bringe immer um die Möglichkeit, später einen wahren Genuss von dem Dinge zu haben. Zu ausführliche Lebensbeschreibungen von Dichtern mit Aufzählung aller Werke seien zu meiden. Wir wollten unsere Schüler nach und nach heranbilden, dass sie später den Schätzen deutscher Literatur den rechten Genuss abzugewinnen imstande seien, aber wir wollten sie nicht mit Anstrengungen überbürden und ihnen nicht den Genuss im voraus verleiden. Wir wollten uns vergegenwärtigen, dass unsere größten Dichter in denjenigen Werken dem Volke am verständlichsten seien, seinem Mit- und Nachempfinden da am nächsten kämen, wo sie sich an volksthümliche Stoffe angelehnt hätten. Uhland sei der Classiker der Volksschule, weil durch sein ganzes Dichten ein volksthümlicher Zug gehe, weil er so oft aus dem Borne der Volksdichtung geschöpft habe. Wir wollten in der Volksschule nicht allein das berücksichtigen, was man unter volksthümlicher Literatur im engeren Sinne versteht, aber wir wollten dieser in erster Linie und mehr als bisher einen Platz in der Volksschule vergönnen. Das deutsche Volkslied und der deutsche Volksspruch, das echtdeutsche Märchen, nicht das aus der Fremde, namentlich aus dem Orient zu uns übertragene, die deutsche Volkssage, wie sie sich an Berge und Thäler, an Burgen und Städte, an Dome und Capellen, an Bäume und Blumen angesetzt habe, die Götter- und Heldensage, das seien Literaturdenkmäler, die in der deutschen Schule die rechte Stätte ihrer Pflege

fänden. Es stehe einer deutschen Schule nicht wol an, wenn die Schüler zwar um Zeus und Venus, aber nicht um Wodan und Freya Bescheid wüssten, wenn sie wol erzählen könnten von Menelaus und Helena, aber nicht von Siegfried und Kriemhild. Wo in einer Schule die schönsten deutschen Volkslieder auswendig gelernt und fleißig gesungen würden, wo der Lehrer nicht verschmähe, die kernige und sinnige Weisheit der Gasse in Volkssprüchen fleißig zu Worte kommen zu lassen, wo er erzähle von den hohen, durch sittliche Reinheit sich auszeichnenden Vorstellungen, welche unsere Vorfahren von ihren Göttern sich machten, wo in noch geübtem Brauch, in noch bestehender Sitte das Fortleben solcher Vorstellungen nachgewiesen werde, wo deutsche Weihnachtsbräuche, deutsche Erntesitten als ein Nachklang jener Vorstellungen gewürdigt würden, wo man gegen abergläubische Vorstellungen nicht mit kaltem Hohn und Spott zu Felde ziehe, sondern durch Aufklärung über altheidnischen Ursprung ihre frühere Berechtigung und ihre gegenwärtige Widersinnigkeit erweise, wo die Stärke und Gewalt altdeutschen Muthes, altdeutscher Tapferkeit, wo die Festigkeit und Zuverlässigkeit altdeutscher Mannen- und Freundestreue, die Innigkeit und Sinnigkeit altdeutscher Frauenliebe an den leuchtenden Gestalten der Heldensage erkannt worden seien, wo man sich an altdeutscher Frömmigkeit erbaut habe, wo man sich altdeutscher Redlichkeit erfreut und altdeutscher Witz und Humor mit Behagen genossen habe — da werde man sicher sein dürfen, dass in den Herzen der Jugend Achtung vor den Vorfahren, Begeisterung für deutsches Volksthum eingezogen sei, da werde man sich einer Nachhaltigkeit des Unterrichtes versichert halten dürfen, die auch für die Zeit nach der Schule ein williges und freudiges Versenken in die Werke des deutschen Volksgeistes verbürge. Das sei volksthümliche Literaturkunde. — Dass die Culturgeschichte im Geschichtsunterrichte der Volksschule mindestens die gleiche Berücksichtigung finden solle wie die politische Geschichte, sei jetzt wol die Meinung aller Lehrer. Aber damit sei noch keineswegs entschieden über den Geist, der den Geschichtsunterricht durchwehen solle. Neben der Erzählung von den Ereignissen vergangener Zeiten, seien es Kriege oder Friedensschlüsse, Landerwerbungen und Landverluste, Aufblühen und Aussterben der Fürstenhäuser, oder seien es Erfindungen und Umwälzungen auf geistigem Gebiete, Schilderungen aus dem öffentlichen und häuslichen Leben der Vorfahren: immer solle der Geschichtsunterricht vor allem zeigen, welchen Antheil die Väter an den Ereignissen genommen haben, was sie erstrebt und was sie erreicht, wie sie sich zu den einzelnen Ereignissen mit ihrem Verstande und mit ihrem Herzen gestellt haben, wie sie gejubelt und getrauert, wie sie gelacht und geweint. Das werde sicherer dazu führen, dass die Schüler später mit warmem Herzen die Aufgaben des Vaterlandes erfassten, mit freudigem Herzen dem Vaterlande Opfer brächten, als wenn wir die Reichs- und Landesgesetze schon in der Volksschule zum Gegenstande eines einpaukenden Unterrichtes machten. Wie ein Kind des Volkes, der ehrsame Schuhmachermeister Matthias Tauberer in Kolmar über die Vergewaltigung der Reichsstädte im Elsass und über den Raub Straßburgs denkt, wie ein Salzburger Emigrant in einem Familienbriefe sich über sein und seiner Freunde Schicksale ausspreche, wie Eleonore Prochaska, die heldenmüthige Mitkämpferin in den Freiheitskriegen, in einem Briefe ihren Entschluss rechtfertige, wie in historischen Volksliedern die Stimmungen der Reformationszeit, die Verwün-

schungen zur Zeit der Raubkriege Ludwigs XIV., die Begeisterung der Zeit der Freiheitskriege nachklängen, das sollten die Schüler der Volksschule erfahren, und sie würden solchen Mittheilungen nicht nur ein sehr lebbaftes Interesse entgegenbringen, sondern von ihnen auch nachhaltiger angeregt werden, als es die beste Erzählung von Seiten des Lehrers oder die beste Darstellung in einem geschichtlichen Lehr- oder Lesebuche vermöchte. Wer wolle auch das Elend Magdeburgs im 30jährigen Kriege anschaulicher und ergreifender schildern als der Stadtschreiber Frisius, der es als Knabe selbst erlebt, der für sein und seines Vaters Leben gezittert habe? Wer wolle über Hexenprocesse eindringlicher sprechen als Spee, der so viele der unglücklichen Frauen auf ihrem letzten Gange begleitet habe? Wer wolle die Verwüstungen des 30jährigen Krieges anschaulicher darstellen als ein Prediger, als eine Stadtobrigkeit, die ihren Fürsten um Hilfe bitten für die halbverhungerten Bürger der in Trümmern liegenden Stadt? Das sei volksthümlicher Geschichtsunterricht! — Was freilich kein Buch in genügendem Maße geben könne, das seien diejenigen volksthümlichen Überlieferungen, welche in der Heimat der Schüler noch lebendig seien, und auf die der Unterricht besonderen Wert zu legen habe, weil diese der Schüler erst recht als Geist von seinem Geiste empfände. Nichts wäre verkehrter, als wenn man meinen wolle, die Heimatskunde an jener Stelle erschöpfen zu können, wo sie gewöhnlich als besonderer Unterrichtsgegenstand auf dem Stundenplane stehe. Mit Heimatskunde müsse aller Unterricht bis auf die oberste Stufe verquickt bleiben, wenn er einen volksthümlichen Charakter sich wahren wolle, und wie Diesterweg von jedem Lehrer fordere, dass er ein Naturforscher sei, so müsse jeder Lehrer um der verschiedensten Unterrichtsfächer willen ein Forscher in Dingen der Heimatskunde sein. Nicht alle deutschen Landschaften seien so glücklich wie das Land, in dem wir heute versammelt seien. Bayern besitze eine Volkskunde, wie kein anderes deutsches Land sie besitze, in dem Sammelwerke „Bavaria“. Den für die Schule geeigneten Stoff habe in vortrefflicher Weise die „Volkskunde von Bayern“ von Friedrich Wenz zusammengestellt. Ähnliches gelte es in anderen deutschen Landschaften noch zu schaffen. Das wäre eine dankbare Aufgabe für fleißige und für ihr Volksthum begeisterte Lehrer. Die Quellen flössen noch reichlich. Aber nicht aus Büchern allein gelte es da zu schöpfen, sondern aus der Beobachtung des Volkes in seinen Sitten und Bräuchen, in seinen Sagen, in seinen Liedern und Sprüchen, in seiner Mundart. Das seien nach Riehl Geschichtsquellen, die sich zwar durch das mangelnde Schweinsleder von dem, was man gewöhnlich Geschichtsquellen nenne, unterschieden, die aber an Wert für einen volksthümlichen Unterricht diese oft weit überträfen. Man fürchte nur nicht, durch solche Berücksichtigung heimatlicher Überlieferungen das allgemein deutsche Denken und Empfinden zu schädigen. Man solle nicht meinen, dass dadurch ein kleinlicher Sinn herausgebildet werde, der selbstsüchtig nur das ihm Zunächstliegende berücksichtige, ohne den Bedürfnissen der Gesammtheit gerecht oder auch nur sich ihrer bewusst zu werden. Wol solle alle Bildung etwas Ausgleichendes haben, und besonders deutsche Bildung solle an der Aufhebung aller Sonderinteressen und Sonderbestrebungen arbeiten. Aber das geschehe nicht, wenn über das Besondere schlechthin weggeschritten, sondern wenn es maßvoll gepflegt und stets im Zusammenhange mit dem Allgemeinen betrachtet werde. Redner schließt: „Mögen wir bei unserem Unter-

richte immer das Wort vor Augen haben: Deutschland, Deutschland über alles, über alles in der Welt. Aber mögen wir, und zwar zum Wole des ganzen Vaterlandes wie der einzelnen Landschaft, auch jenes anderen Dichterwortes nicht vergessen:

Es ist das kleinste Vaterland
Der größten Liebe nicht zu klein;
Je enger es dich rings umschließt,
Je näher wird's dem Herzen sein."

Langanhaltender lebhafter Beifall wurde dem Redner zutheil. An sogenannten Leitsätzen hatte Schuldirector Richter folgende gestellt:

„Auf das Zeitalter weltbürgerlicher Gesinnung und Gesittung ist ein Zeitalter nationaler Bestrebungen gefolgt, an die Stelle der Missachtung volksthümlicher Überlieferungen ist begeisterte Pflege derselben und treue Arbeit an einer Wissenschaft von deutscher Volkskunde getreten.

Der Bildungsarbeit ist das zugute gekommen, aber die deutsche Volksschule muss volksthümlichen Überlieferungen noch größere Beachtung zutheil werden lassen, wenn die Begeisterung für deutsches Volksthum sich nicht in leeren Redensarten erschöpfen soll.

Besonderer Wert ist in erziehlicher Hinsicht den volksthümlichen Überlieferungen der Heimat zuzuerkennen; darum sollte aller Unterricht der Volksschule mit Heimatskunde verquickt sein, dies umsomehr, als von maßvoller Pflege des landschaftlich Besonderen nicht eine Schädigung, sondern eine Förderung deutscher Interessen zu erwarten ist."

Da indessen auf Antrag Dr. Meusers-Mannheim von einer Besprechung abgesehen wurde, um den schönen Eindruck des Vortrages nicht abzuschwächen, so kam es auch zu keiner Beschlussfassung. (Schluss folgt.)

Pädagogische Rundschau.

Vom deutschen Ostseestrande. Die abnormen Witterungsverhältnisse des letzten Frühjahrs 1889 brachten den Strandgegenden an der Ostsee auch in diesem Jahre verheerende Hochfluten. Die Gefahren, denen die meistens recht gesegneten Districte Norddeutschlands ausgesetzt sind, haben eben in der physischen Bodengestaltung ihren Grund. Alle Hauptströme müssen sich ihre Bahn von Süden nach Norden brechen; an ihren Quellen schmilzt daher nicht selten der Schnee, während an ihren Mündungen die Eisdecke in fester Winterlage liegt. Da helfen denn zuletzt selbst haushohe Dämme nichts. Die sich aufthürmenden Eisschollen treiben entweder die Deiche auseinander und bilden Grundbrüche oder die schlammigen Fluten übersteigen trotz der Eiswachen und eines kostspieligen Vertheidigungsmaterials an Faschinen, Dünger, Pfählen, Bohlen, Sandsäcken, Steinen etc. die Dammkrone, und nun hasst das entfesselte Element alles Gebild von Menschenhand! Am ungünstigsten gestalten sich die Verhältnisse in der Regel an der quellenreichen Weichsel, von welcher der Polenfreund in „Polens Adler sind gefallen“ singt: „Sie stürzt sich brausend in das Meer.“

Und wie geht es den Schulen und den Lehrern in solch bedenklichen Wassersnöthen? — Leider muss der Unterricht viele Wochen ausgesetzt werden, weil die Communication unterbrochen ist und der Lehrer vollauf mit der Bergung seiner Familie und seiner Habe zu thun hat. In der Schulstube schwimmen wol gar alle Subselien umher, der Fußboden ist in die Höhe gehoben, der Ofen eingefallen. Da bedarf es denn eines sanitären Verständnisses von Seiten des Lehrers, um die Unterrichtsräume wieder so herzustellen, dass seine Schulkinder darin mehrere Stunden des Tages unbeschadet ihrer Gesundheit zubringen können. Man kann wol, Gott sei Dank, sagen, dass die Lehrer und Schulvorstände überall auch nach dieser Richtung hin ihre Schuldigkeit gethan haben, denn nirgends ist es zum Ausbruche von Epidemien unter dem kleinen Völkchen gekommen, wenngleich ihre bekannten Feinde, Scharlach und Diphtheritis, zahlreiche Opfer verlangten.

Außer den hier berührten Störungen im Schulleben werden häufig die Erfolge des Unterrichtes in den Elementarschulen durch „absichtliche Versäumnisse“ geschmälert. Da werden dann in preußischen Landen strenge Schulstrafen verhängt. Die Handhabung dieses Strafgesetzes war aber sehr verschieden in den einzelnen Landestheilen, und es sind Fälle bekannt geworden, in welchen Leute über 120 Mark Schulstrafgelder bezahlen sollten. Die freisinnige Fraction des Abgeordnetenhauses brachte daher in der letzten Session einen Gesetzentwurf ein, betreffend die Bestrafung der Schulversäumnisse nach einheitlichen Bestimmungen für das ganze Staatsgebiet.

Darnach haben Eltern und deren Stellvertreter, sowie diejenigen Personen, deren Obhut schulpflichtige Kinder anvertraut sind, Dienst- und Lohnherren, dafür Sorge zu tragen, dass die schulpflichtigen Kinder den Schulunterricht regelmäßig besuchen. Bei Schulversäumnissen ohne genügenden Grund haben die vorbezeichneten Personen für jeden Tag eine Geldstrafe von 10 Pfennig bis 1 Mark zu zahlen, falls diese nicht beizutreiben ist, tritt Haft von sechs Stunden bis drei Tagen an die Stelle, jedoch darf die Geldstrafe nicht 20 Mark, die Haftstrafe nicht drei Tage übersteigen. Auch kann der Verurtheilte, ohne in Gefängnissanstalten eingeschlossen zu werden, zu Gemeindearbeiten welche seinen Fähigkeiten und Verhältnissen angemessen sind, angehalten werden, sofern der Verurtheilte nicht ausdrücklich widerspricht. Arbeitgeber, welche schulpflichtige Kinder während der Unterrichtsstunden beschäftigen oder deren Beschäftigung zulassen, sind, sofern nicht nach den Bestimmungen der Reichsgewerbeordnung eine härtere Strafe verwirkt ist, mit Geldstrafe von 1 bis 10 Mark oder mit Haft von einem bis sieben Tagen zu bestrafen.

Wie sollte es wol anders sein, als dass in einem Zeitalter des Dampfes und der Elektricität den Naturwissenschaften auch auf dem Gebiete der allgemeinen Volksbildung ein größeres, berechtigtes Feld in allen ihren Zweigen angewiesen wird! Die Naturkunde fehlt heute auf keinem Stundenplane der einclassigen Dorfschule. An Unterrichts- resp. Anschauungsobjecten fehlt es hier nicht. Der Lehrer hat nur hineinzugreifen ins frische Thier- und Pflanzenleben, welches seine wissbegierigen Zuhörer umgibt. Es ist vollauf zu thun, um den verleumdeten Thieren und Pflanzen zu ihrem guten Naturrecht zu verhelfen und ihren Nutzen für den Menschen oder ihre Bedeutung im Haushalte der schönen Gottesschöpfung ins rechte Licht zu stellen. Freuen kann sich jedes philanthropische Herz im voraus, denn unser Landmann nagelt aus abergläubischen Beweggründen in seiner künftigen Generirung keine Eule mehr an das Scheunenthor, und die Strandfrauen der Zukunft werden ohne einen orakelhaften „Vierklee“ ihre Marktwaren mit mehr oder weniger Glück absetzen. In den größeren Städten sind die Lehrer bei dem Unterrichte in Naturkunde leider mehr auf gute oder schlechte Abbildungen angewiesen. Bei ausländischen Dingen wird dieser Übelstand im allgemeinen bestehen bleiben müssen; beim Unterrichte in der Botanik will man in Städten wie Berlin, Königsberg, Elbing, Danzig etc. sogenannte „botanische Gärten“ einrichten, welche als Vorrathskammern für die sämmtlichen Schulen der Stadt anzusehen sind. Jede Schule und jeder Lehrer hat das Recht, aus diesem Communalgarten für den Unterricht herbeiholen zu lassen, was an Wurzel, Stengel, Blatt, Blüte oder Frucht von seinem Vorgänger noch übrig gelassen ist. Welch große Bedeutung die Väter der Stadt der „reinen Vernunft“, der alten Krönungsstadt Königsberg, der Sache beilegen, beweist ein Beschluss des dortigen Magistrats vom Mai d. J., wonach zur Einrichtung eines botanischen Gartens 750 Mark bewilligt und für jedes Jahr 1500 Mark dem Verschönerungsverein zugebilligt werden, wenn er das neue Züchtungsinstitut für die Kinder Floras dauernd in Ordnung und leistungsfähig erhalte. Für Ihren ergebenen Rundschauer vom Ostseestrande erwächst nunmehr die Aufgabe, dieses neue Institut auf dem Gebiete des praktischen Unterrichtes einer näheren Besprechung zu unterziehen. Es lässt sich darüber viel mehr sagen, als es auf den ersten Augenblick scheinen könnte. Diese botanischen

Gärten sind in der Weise angelegt, dass die vorhandenen Pflanzen nach irgend einem, gewöhnlich nach dem Linné'schen Systeme zusammen gesät sind. Jede Classe hat ihr Beet angewiesen erhalten, und um allen Irrthum zu vermeiden, hat man wol ein hübsch gestrichenes Täfelchen mit der Classennummer nebenbei gestellt. Das ganze Bild macht einen gefälligen Eindruck, ist im Grunde jedoch eine recht kostspielige Spielerei. Es wird die Zahl der dort zu ziehenden Pflanzen zunächst eine ziemlich beschränkte bleiben, denn die zarten Blumen des Waldes lassen sich einfach nicht in einen staubigen Garten der Großstadt pferchen, desgleichen gedeihen unsere Wasserrosen, Blumenbinsen etc. nur kräftig unter Nymphen und Najaden. Nur den Küchengewächsen lässt sich durch moderne botanische Gärten mehr Rechnung tragen als bisher, ein Vortheil, der im Interesse der Mädchenschulen nicht verkannt werden soll und darf. Um die duftenden Pflanzen gerade unserer gemäßigten Zone näher nach ihrem Wesen kennen zu lernen, ist und bleibt es unbedingt erforderlich, dass man sie am Standorte unter den anderen Gewächsen sieht dass man beobachtet, wie auch sie ihren „Kampf ums Dasein" haben. Wie lacht und lächelt, glotzt und strotzt uns die Pflanzenwelt an ihren natürlichen Standorten entgegen! Und in welcher Zahl! Wie rufen sie durch ihr Blinken und Winken jenen Lebensfrühling in unser Gedächtniss zurück, als wir glaubten, sie alle wären nur für uns, sie alle sollten nach Hause genommen werden! Die herrliche deutsche Blumenpoesie würden wir nie den Zöglingen eines botanischen Gartens zu verdanken gehabt haben. Sie ist der Ausbruch jener zarten Herzen, welche die Blumensprache zu lesen verstanden. Durch die Blüten unserer Blumen schauen wir wie durch die unzähligen Sternlein in Gottes großes Schöpfungsbuch. Jede Pflanze macht als „Leiche" ein anderes Gesicht, und manches Blümchen ist wenige Minuten nach dem Abpflücken nur noch für den Botaniker zu erkennen und nach Art und Familie zu bestimmen möglich. Ebenso darf nicht übersehen werden, dass in der freien Natur der Schüler ohne sein Zuthun das gegenseitige Verhältniss der Pflanzen- und Thierwelt kennen lernt. Hier summt eine Biene, dort gaukelt ein Schmetterling, hier geht eine Spinne zwischen Blättern ihrem Raube nach, dort hat der Würger eine Anzahl Käfer auf Dornen gespießt. Nichts von solchen Dingen sehen unsere Stadtkinder, wenn sie in der Botanik mit trauernden Pflanzen aus dem botanischen Garten abgespeist werden. Nein— hinaus, hinaus!— Die Blumen und die Kinder, sie gehören zusammen und verstehen sich prächtig. Ergo — die botanischen Gärten sind kein Ersatz für botanische Excursionen in Feld und Wald.

Als es sich vor mehreren Jahren um die Erhöhung der Elementarlehrer-Witwenpensionen im preußischen Abgeordnetenhause handelte, zeichneten sich die Herren Grafen Kleist-Retzow und Senfft-Pilsach als Gegner jeder Erhöhung rühmlichst aus. Sie erklärten, noch nie eine „verhungerte" Lehrerwitwe gesehen zu haben. Die Lehrerwitwen erhielten damals nicht überall gleiche Pension, in einem Regierungsbezirk am Ostseestrande beispielsweise per Jahr 16 Thaler — sechzehn Thaler — und waren Waisen, so erhielt jedes Kind unter 14 Jahren noch 4 Thaler per annum. Ähnliche Höhe hatten die Unterstützungsquoten auch in anderen Bezirken. Fanden die Hinterbliebenen der Lehrer nicht bei Verwandten ein Unterkommen, so geriethen sie in die bitterste Noth. Die Kinder mussten in den Dörfern das

Vieh hüten, gingen Ährenlesen etc., die Frauen gingen in die Häuser kochen, die Kinder warten und spannen in der Dorfwohnung Wolle für die Eingesessenen der Gemeinde. Mit sehnsüchtigen Blicken und hungerndem Magen schielten sie nach den höheren Pensionen der Unterofficiers-Witwen hinüber. Es wurde mit den Jahren etwas besser, und jetzt bezieht eine Witwe mit und ohne Kinder 250 Mark per Jahr. Freilich steht man auch jetzt noch vor einem arithmetischen Problem, wenn man mit dieser Summe eine Frau und etwa zwei Kinder unterhalten soll, deren Erziehung außerdem manches Geldopfer erfordert. Kein Wunder, wenn die Lehrer in der naturgemäßen Fürsorge für ihre Hinterbliebenen auch in der letzten Legislatur an der gesetzgeberischen Stelle mit der Bitte um Erhöhung der Pension erschienen und wenn die Lehrer um Wegfall der Relictenbeiträge petitionirten, nachdem diese Beiträge den Staats-Subalternbeamten erlassen worden waren. In den Debatten über diese Angelegenheiten vor dem Plenum des Hauses war es wieder ein Herr Graf, welcher seinen großen Einfluss gegen die Bestrebungen der Petenten geltend machte. (Siehe hierüber Heft X. Seite 666 ff.)

Aus Westfalen. Am 29. October 1890 werden die deutschen Lehrer den 100. Geburtstag Dr. Adolf Diesterwegs, des Altmeisters der deutschen Pädagogik, des Erziehers der deutschen Lehrer, der sie durch Lehre und Beispiel zum selbstständigen Handeln und freien Denken zu begeistern wusste, überall festlich begehen. Natürlich wird Westfalen dabei nicht zurückstehen, und besonders an Westfalens Lehrern liegt es, für eine würdige und allgemeine Feier dieses Tages einzutreten. Diesterwegs Vaterstadt, Siegen, im südlichen Theile Westfalens gelegen, hat bereits die einleitenden Schritte gethan und die Anregung zu einer Jubelfeier gegeben. Auf Veranlassung des Siegener Lehrervereins fand bereits am 26. März d. J. unter dem Vorsitz des Bürgermeisters Delius die erste Versammlung zu dem gedachten Zwecke statt, und es ward zunächst die Bildung eines Ortsausschusses beschlossen, dem es überlassen bleibt, das Weitere in die Wege zu leiten. In diesen Ausschuss wählte man die Spitzen der Behörden, Vertreter der verschiedenen Schulen, der Geistlichkeit und der Bürgerschaft, um sich von vornherein einer allseitigen Betheiligung der gesammten Bevölkerung zu vergewissern. Es ist erfreulich, dass die gewählten Herren allesammt dem Ausschusse beigetreten sind; wir aber hoffen, dass dadurch der gerechten Würdigung unseres großen Landsmannes bei dieser Feier in keiner Beziehung Fesseln angelegt worden sind. Auch der Vorsitzende des westfälischen Provinzial-Lehrervereins, Rector Kuhlo, gehört dem Festausschusse als Ehrenmitglied an; denn man hat in Siegen vorausgesetzt, dass gerade der westfälische Lehrerverein in erster Linie dazu berufen sei, in irgend einer Form und in hervorragender Weise theilzunehmen an der Gedächtnisfeier des größten Schulmannes, der auf „rother Erde“ erstanden ist. Der Delegirtentag des XIII. westfälischen Lehrertages, der Ostern in Hörde tagte, hat denn auch die von Siegen aus ergangene Einladung mit an Einstimmigkeit grenzender Mehrheit angenommen — einstimmig leider nicht. Denn als der Vertreter des Siegener Lehrervereins in der bezeichneten Versammlung die Bitte aussprach, der Provinzialverein möge beschließen, dass er im nächsten Jahre seine Hauptversammlung in Siegen in Verbindung mit der Diesterwegfeier abhalten wolle, erklärte ein

Lehrer Bornhorst aus Buer, der Vorsitzende des dortigen Lehrervereins, er könne es nicht billigen, dass sich der Verein an der Geburtstagsfeier eines Diesterweg betheilige. Diesterweg sei erfüllt gewesen von dem Geiste des Unglaubens und habe versucht, diesen Geist auch in die Lehrer zu verpflanzen; er habe den Lehrern vorgeredet, dass ihr Einkommen weder ihrer Bildung, noch ihrer Bedeutung angemessen sei, und dadurch habe er in dem Lehrerstande Unzufriedenheit erregt; nicht minder verderblich sei Diesterwegs politische Thätigkeit gewesen, und was des Kohls noch mehr war, den der Redner vorzubringen für nöthig fand. Aus allen diesen Gründen könne ein christusgläubiger Lehrer der von Siegen aus ergangenen Einladung nicht folgen, und das setze er doch mit voller Überzeugung voraus, dass die große Mehrzahl der westfälischen Lehrer christusgläubig sei; er beantrage also, den XIV. westfälischen Lehrertag nicht in Siegen, sondern in einer anderen Stadt abzuhalten. Ein Sturm der Entrüstung wurde durch diese Rede entfesselt, und es gelang dem Vorsitzenden nur mit Mühe, die Ruhe soweit wiederherzustellen, dass der Redner seinen Spruch, den er so brav auswendig gelernt hatte, zu Ende bringen konnte. Der Vorsitzende ersuchte sodann die Versammlung, von einer Widerlegung des soeben Gehörten Abstand zu nehmen; die beste Antwort darauf sei der Beschluss, den nächsten Lehrertag in Siegen abzuhalten und mit dem Lehrertage die Diesterwegfeier zu verbinden. Einmüthig erhob sich die Versammlung zum Zeichen der Zustimmung von ihren Sitzen; nur drei Delegirte, Gesinnungsgenossen des wunderbaren Heiligen aus Buer, stimmten gegen diesen Antrag. Es war vielleicht klug und vom Standpunkte des Vorsitzenden aus praktisch gehandelt, den unerquicklichen Zwischenfall ohne weitere Discussion zu Ende zu bringen; warum aber kam Herr Kuhlo dann zum Schlusse der Versammlung noch einmal auf die leidige Angelegenheit zurück, und zwar in einer Weise, die manchen vertimmen musste? War ihm die Antwort, die er durch den Beschluss herbeigeführt hatte noch zu scharf? Kurz, es ist absolut unverständlich, was seine Auseinandersetzungen über Diesterweg, von dem er frisch und frei behauptete, dass er allerdings in der Hitze des Kampfes manches Wor gesprochen und geschrieben, das er bei ruhiger Überlegung unterdrückt haben würde, bezwecken sollten. Dem Vertreter aus Buer gegenüber wollte er dadurch vermuthlich nicht einlenken, der war gerichtet; man bekam vielmehr den Eindruck, als sollten die Worte des Vorsitzenden — wie es im parlamentarischen Sprachgebrauche wol heißt — „zum Fenster hinausgesprochen sein“. Ohne Zweifel ist eine solche ängstliche Rücksichtnahme, besonders in diesem Falle, ein wenig verwunderlich. Der seltsame Vorgang erinnert lebhaft an ein leider auch heute noch zutreffendes Wort Diesterwegs: „Die Lehrer sind eingeschüchtert, oder, wie man in Süddeutschland sagt, verschüchtert. Die Verschüchterung aber macht den Menschen in allen Stücken verzagt, zerreißt ihn innerlich und verführt ihn zur Untreue gegen sich selbst.“

Leider ist es nicht möglich, den westfälischen Lehrertag in Siegen auf den 29. October 1890 zu verlegen; die Herbstferien sind an diesem Tage bereits allerorten beendet, und der Versuch, von der Regierung zum Zwecke der Betheiligung an der Diesterwegfeier einen zwei- oder dreitägigen Urlaub zu erhalten, würde unzweifelhaft nur von wenigen Lehrern gewagt werden. Und ob der Versuch gegebenen Falls Erfolg haben würde? — Diese Erwä-

gungen führten denn auch dazu, dass beschlossen wurde, den Lehrertag in Siegen, altem Gebrauche gemäß, Ostern 1890 stattfinden zu lassen. Der Festausschuss in Siegen hatte diesen Fall von vornherein vorgesehen und schlug vor, Ostern in Gegenwart des westfälischen Lehrertages den Grundstein zu einem Denkmal für Diesterweg zu legen. Das Denkmal soll aus der Büste Diesterwegs aus Bronze auf einem Sockel bestehen; die Platzfrage ist noch nicht endgiltig geregelt. Die Sammlungen für das Denkmal werden hauptsächlich auf Siegen und dessen nächste Umgebung beschränkt werden, jedoch werden auch freiwillige Gaben von auswärtigen Freunden und Verehrern Diesterwegs dankend angenommen.

Der westfälische Provinzial-Lehrerverein erfreut sich seit einigen Jahren einer stetigen Zunahme. Während er vor fünf Jahren nicht viel mehr als 300 Mitglieder zählte, sind seine Reihen heute auf das Vierfache verstärkt, 1200 Lehrer in 40 Verbänden gehören ihm an. Rein äußerlich betrachtet, ist dieses Wachsthum des Vereins gewiss ein erfreuliches Zeichen; ob aber der Verein auch zugleich innerlich erstarkt ist, das ist allerdings eine andere Frage. Ein alter treuer Freund des westfälischen Lehrervereins äußerte sich gerade über diesen Punkt in recht pessimistischem Sinne, er findet, dass der liberale Geist und der ideale Sinn immer mehr zu schwinden scheinen, ein festes Zusammenstehen im Kampfe um die Lebensinteressen der Schule und des Lehrerstandes sei für die Zukunft kaum zu erhoffen, höchstens sei noch Einmüthigkeit vorhanden, wenn es sich um die Verfolgung der ja berechtigten materiellen Interessen handle. Einer ähnlichen Stimmung wurde auch von anderen Seiten Ausdruck gegeben. Das ist sowol für den Vorstand, als auch für die einzelnen Vereine eine ernste Mahnung.

Im Eingange seines Jahresberichtes gedachte Rector Kuhlo des Kaisers Friedrich, der keine Zeit hatte, seine edlen Pläne auch in Bezug auf die Schule auszuführen. Das verflossene Geschäftsjahr sei ein belebtes gewesen; die Frage der Verbesserung des Witwencassengesetzes und der Erhöhung und gesetzlichen Regelung der Alterszulagen habe zu entsprechenden Petitionen an das Abgeordnetenhaus geführt, und wenn auch nicht viel erreicht sei — der Wegfall der Relictenbeiträge und die Erhöhung der Alterszulagen —, so seien die Sachen doch wieder in Fluss gekommen, und wir könnten wieder hoffen.

Merkwürdigerweise erwähnte der Vorsitzende in seinem Jahresberichte eines Vorfalls mit keiner Silbe, der für den Provinzial-Lehrerverein von mindestens gleicher Bedeutung sein dürfte wie manches andere — wir meinen die widerrechtliche Schließung des Schwelmer Lehrervereins durch den dortigen Landrath, Paul Martinius. Herr Kuhlo hüllte sich in tiefes Schweigen über diese Angelegenheit. Ein beredtes Schweigen, wahrlich!

Im übrigen möge schon hier erwähnt werden, dass ein anderer Schulmann, der sich schon in ähnlichen Fällen als ein umsichtiger und muthiger Sachwalter des Lehrerstandes erwiesen hat, der Vorsitzende des pädagogischen Vereins in Barmen, Hauptlehrer Julius Gressler, Veranlassung genommen hat, den Landrath Martinius in Schwelm mit einem offenen Briefe zu „beehren“ —wie die „Freisinnige Zeitung“ sich ausdrückt. Der Landrath Martinius hatte nämlich bei einer amtlichen Vernehmung mehrerer Lehrer, bei der es sich um einen Artikel handelte, in welchem mitgetheilt wurde, dass die Regierung zu

Arnsberg die Genehmigung zur Leitung eines Gesangvereins in Langerfeld einem Lehrer gegeben, nachdem der Kreisschulinspector Bornscheuer, Pfarrer in Schwelm, dieselbe versagt habe, den pädagogischen Verein in Barmen in einer Weise erwähnt, dass der Hauptlehrer Gressler als Vorsitzender darauf antworten musste. Er schreibt: „Offener Brief an den Königlichen Landrath Herrn Martinius zu Schwelm. Der Correspondenzartikel der ‚Barmer Zeitung‘ ‚Der Herr Paul Martinius auf der Suche‘ enthielt die Andeutung, dass Sie, verehrter Herr, in dem Verhör, das Sie am 5. d. Mts. mit mehreren Lehrern aus dem Amte Langerfeld anzustellen beliebten, auch den ‚pädagogischen Verein‘ zu Barmen mit der Langerfelder Gesangvereinsangelegenheit in Zusammenhang gebracht haben. Die daraufhin meinerseits angestellten Erkundigungen haben die durch den angeführten Zeitungsartikel nahegelegte Vermuthung nicht nur bestätigt, sondern auch noch das Ergebnis gehabt, dass Sie durch Ihre an einzelne Lehrer gerichteten Fragen sogar den unterzeichneten 1. Vorsitzenden des genannten Vereins als den muthmaßlichen Verfasser der betreffenden Artikel der ‚Barmer Zeitung‘ bezeichnet haben. Da diese Vorgänge ihren Weg in die Öffentlichkeit genommen haben, so werden Sie es begreiflich finden, dass ich namentlich in meiner Stellung zu dem ‚pädagogischen Verein‘ es für meine Pflicht erachte, Ihnen auf diesem Wege eine kurze Erwiderung zutheil werden zu lassen.

„Allerdings hat nach meinem Dafürhalten jeder freie Lehrerverein, der sich laut Statuts die Aufgabe gestellt hat, die Interessen der Schule und des Lehrerstandes zu fördern, nicht nur das Recht, sondern sogar die Pflicht, unter Umständen auch die amtlichen Verordnungen eines Landraths oder Kreisschulinspectors in den Kreis seiner Berathungen zu ziehen, entweder um die Bedeutung derselben für die Schule und das Verhalten der Lehrer im allgemeinen zu würdigen und ihre fruchtbringende Wirkung auf Erziehung und Unterricht bei seinen Mitgliedern sicher zu stellen, oder aber, um eine Correctur derselben durch die höheren Instanzen der Schulverwaltung in geeigneter Weise vorzubereiten, falls eine offenbare Schädigung der Interessen der Schule und ihrer Lehrer von ihnen zu erwarten steht. Dass die Berathung derartiger Fragen in den Lehrervereinen die gebührende Achtung gegen die Vorgesetzten nicht außeracht lassen werde, kann bei dem gegenwärtigen Bildungsstande der Lehrerschaft füglich nicht wol bezweifelt werden. Auch werden Sie, verehrter Herr, wol zugeben müssen, dass die freimüthige Besprechung der amtlichen Maßnahmen der Schulverwaltung, sofern sie sich in den angedeuteten Grenzen bewegt, nicht nur im Interesse der Schule und Lehrer liegt; dass vielmehr auch die Herren Vorgesetzten darin eine stete und eindringliche Mahnung erkennen werden, bei ihren Anordnungen unter genauer Beachtung der gesetzlichen Bestimmungen einzig und allein von den Rücksichten des Interesses der Schule und der Lehrer sich leiten zu lassen. Noch viel weniger aber dürfte dabei von einer Schädigung ‚des Ansehens der königlichen Regierung‘ die Rede sein. Im Gegentheil: je vorurtheilsfreier die Lehrer an die Besprechung einzelner, ganz besonders wichtiger Verordnungen der Behörden herantreten, je weniger sie sich unter Umständen scheuen, ehrerbietig und vertrauensvoll um eine Abänderung derselben bei der Staatsregierung vorstellig zu werden — desto mehr wird das Vertrauen der Lehrer zur königlichen Regierung gestärkt werden, desto mehr wird der Lehrerstand vor der

Gefahr bewahrt bleiben, der vorgesetzten Behörde gegenüber in eine Verstimmung sich hineinzuleben, die hier nicht ohne die bedenklichsten Folgen für die Ausübung des Berufs sein kann.

„Von diesem Standpunkte aus würde der ‚pädagogische Verein' sicherlich keinen Anstand genommen haben, die bekannten Vorgänge in Langerfeld und Schwelm einer Besprechung zu unterziehen, falls die Majorität seiner Mitglieder von denselben berührt worden wäre oder sonst eine zwingende Veranlassung dazu vorgelegen hätte. Das aber war durchaus nicht der Fall!

„Was endlich die Verdächtigung meiner Person betrifft, die Sie sich in der amtlichen Vernehmung einzelner Lehrer erlaubt haben, so nehme ich selbstredend keine Veranlassung, Ihnen gegenüber auch nur den geringsten Versuch der Abwehr oder Berichtigung zu machen, will aber bemerken, dass ich getrosten Muthes allen weiteren Schritten entgegensehe, die Sie in dieser Angelegenheit gegen den ‚pädagogischen Verein' oder dessen 1. Vorsitzenden etwa für angemessen erachten sollten.

Barmen, den 16. April 1889.

Hochachtungsvoll

J. Gressler, 1. Vorsitzender des pädagogischen Vereins."

Man kann überzeugt sein, dass diese kräftige und öffentliche Inschutznahme des von ihm geleiteten Vereins bei allen Freunden des Lehrervereinswesens freudigen Wiederhall finden wird. Der Vorsitzende ist nicht blos dazu da, um in glücklichen Tagen die Ehren seines Amtes einzuheimsen, sondern auch in schweren Zeiten für den Verein einzutreten.

Auf dem XIII. westfälischen Lehrertage wurden drei Vorträge gehalten: „Ein Grundübel der mehrclassigen Volksschule und seine Heilung" von Schröder-Hagen (Referent meint den jährlichen Classenwechsel an mehrclassigen Schulen); „Die Erziehung mit Rücksicht auf die socialen Verhältnisse" von Graewe-Hamm und „Wie ist der Unterricht in der Naturgeschichte zu ertheilen" von Mevius-Holzwickede (Referent ist Anhänger Junge's). Besonders der erste Vortrag fand ungetheilten Beifall; leider verbietet es der Raum, hier näher auf denselben einzugehen.

Aus Hamburg. (Schulaufsicht. Schulsynode. Körperliche Züchtigung, Religionsunterricht.)

In Hamburg besteht die fachmännische Schulaufsicht in vollem Umfange. Die Hauptlehrer der (reichlich 80) Volksschulen sind fast ohne Ausnahme theils seminaristisch gebildet, theils sind sie Autodidakten. Dass die Oberschulbehörde in diesem System das Richtige sieht, beweist u. a. der Umstand, dass dieselbe zwei hiesige Hauptlehrer (Hauptl. Stave und den 1. Lehrer der Seminar-Mädchenschule Hausenfelder) und nicht etwa — der gegenwärtigen Zeitströmung im großen Nachbarstaate entsprechend — nur akademisch Gebildete in die zum 1. April d. J. neu geschaffenen zwei Schulinspectorstellen berief. Diese Wahl der Behörde — es sollen sich, abgesehen von auswärtigen Bewerbern, fast alle hiesigen Hauptlehrer um jene beiden Stellen beworben haben — ist zur großen Zufriedenheit der Lehrerschaft ausgefallen. Dass die fachmännische Aufsicht eine für die Schule segensreiche und für den Lehrerstand ehrende Einrichtung ist, wird in Lehrerkreisen wol

kaum noch bezweifelt. Aber ebenso zweifellos ist es, dass es für das Gedeihen der Schule nicht gleichgiltig ist, in welcher Weise die fachmännische Aufsicht gehandhabt wird, ob z. B. mehr oder weniger bureaukratisch etc. Den Hamburger Hauptlehrern stehen nun recht bedeutende Machtbefugnisse zu, namentlich gegenüber den ihnen unterstellten Lehrkräften. Letztere sind gehalten, des Hauptlehrers „Anordnungen in allen den Unterricht und die Disciplin betreffenden Gegenständen pünktlich zu befolgen", und haben seine „Weisungen und Erinnerungen mit geziemender Achtung" entgegenzunehmen. Die Berathungen in den Lehrerconferenzen, von denen an jeder Schule monatlich mindestens eine stattfinden soll, sind nicht „mit einer ihn (den Hauptlehrer) bindenden Abstimmung" zu schließen, so dass dem Hauptlehrer durch die Conferenz nichts von dem Vollgewichte seiner Verantwortlichkeit und seiner Befugnisse genommen wird. Der Hauptlehrer ist ferner der alleinige Vertreter der Schule gegenüber den Eltern. Den Classenlehrern steht es höchstens frei, sich privatim ins Elternhaus zu begeben und so den Verkehr zwischen Haus und Schule anzubahnen.

Über die Bestimmungen, betreffend die Pflichten und Rechte der Hauptlehrer und Classenlehrer fanden seit längerer Zeit in der hiesigen Schulsynode (vergl. den Bericht im Maiheft des v. J.), resp. dem Ausschuss derselben anlässlich einiger vom Lehrer Wolgast eingebrachten und von 52 Mitgliedern unterstützten Anträge Berathungen statt. Die Wolgastschen Anträge wurden in den Plenarversammlungen am 27. Februar und 6. März d. J. in veränderter Fassung nahezu einstimmig angenommen. Betreffend Conferenzen wurde beschlossen, die Oberschulbehörde, Section für das Volksschulwesen, zu ersuchen, unter Abänderung der bezüglichen Verordnungen wie folgt bestimmen zu wollen:

„1. Jede Conferenzberathung, in welcher schließlich Meinungsverschiedenheiten über die verhandelten Gegenstände bestehen, ist mit einer Abstimmung zu schließen; im Falle einer Stimmengleichheit gibt die Stimme des Hauptlehrers den Ausschlag.

2. Trägt der Hauptlehrer Bedenken, für die Ausführung des von der Mehrheit gefassten Beschlusses die Verantwortung zu übernehmen, so hat er denselben spätestens innerhalb der nächsten 14 Tage der Conferenz zu einer abermaligen Berathung vorzulegen. In dieser zweiten Berathung sind die zu stellenden Anträge schriftlich einzureichen und ist über dieselben namentlich abzustimmen. Beharrt die Mehrheit in dieser zweiten Berathung bei ihrer Ansicht, so hat der Hauptlehrer unter Einreichung einer Abschrift des Protokolls die Entscheidung der vorgesetzten Behörde herbeizuführen."

Betreffend die Verbindung zwischen Schule und Haus ersucht die Synode die Oberschulbehörde, die bezüglichen Bestimmungen dahin erweitern zu wollen, dass

> „zum Zwecke eines gedeihlichen Zusammenwirkens von Schule und Haus dem Classenlehrer das Recht ertheilt werde, sich mit den Eltern seiner Schüler in Verbindung zu setzen, namentlich etwaige Mittheilungen der Eltern, betreffend die Kinder, entgegenzunehmen. Von allen wichtigen Fällen hat er dem Hauptlehrer Mittheilung zu machen."

Würde die Oberschulbehörde diesen Anträgen gemäß beschließen und die hier verlangten — den Lehrern an den hiesigen höheren Schulen in vollem

Umfange zustehenden — Befugnisse ertheilen, so könnte es gewiss der Schule nur zum Segen gereichen.

Einem dritten Antrage Wolgasts gemäß beschloss die Schulsynode, unter Hinweis auf die Verfügung des königl. preußischen Cultusministeriums vom 3. April 1888 (betr. Aufhebung der Regulative über körperliche Züchtigung) die Oberschulbehörde zu ersuchen, das „Regulativ, betreffend die Anwendung der körperlichen Züchtigung in den hamburgischen Volks-Knabenschulen vom 11. Januar 1881“ in Wegfall bringen zu wollen. Dieses Regulaliv ist nicht gerade sehr günstig für die Lehrer abgefasst. Außer den in fast allen derartigen Verordnungen enthaltenen Vorschriften enthält dasselbe z. B. folgende: Eine „leichtere“ körperliche Züchtigung darf die Zahl von drei, eine „empfindlichere“ die Zahl von sechs Schlägen (auf den Rücken oder das Gesäß) nicht überschreiten. Eine „empfindlichere“ Züchtigung darf nicht ohne vorherige Genehmigung des Hauptlehrers und nicht bei Knaben unter acht Jahren vorgenommen werden. „Vollzogen wird die Strafe mittels eines von der Behörde den einzelnen Schulen zugestellten Rohrstockes in maßvoller Weise.“ „Der Rohrstock ist im Conferenz- oder Vorstandszimmer unter Verschluss des Hauptlehrers aufzubewahren und in jedem einzelnen Falle von diesem ausschließlich zu requiriren.“ „Die Strafe ist erst nach beendeter Lehrstunde oder nach beendetem Unterrichte in Gegenwart des Hauptlehrers oder eines anderen Lehrers zu vollziehen.“ — Wenn wolmeinende Pädagogen den Kindern den Anblick einer körperlichen Züchtigung nicht zumuthen mögen, so ist es wol ebensowenig für den Lehrer ein Vergnügen, einer solchen beiwohnen zu müssen. Auch abgesehen hiervon ist die Bestimmung, dass zur Vornahme einer körperlichen Züchtigung stets der Hauptlehrer oder ein anderer Lehrer als Zeuge herbeigernfen werden muss, so recht dazu angethan, den Schüler darauf hinzuweisen, dass die Autorität seines Lehrers allein zur schärferen Bestrafung seines werten Ich nicht hinreicht; so lernt der Schüler seine Person im Verhältnis zu der des Lehrers überschätzen. — Ferner ist vorgeschrieben: „Die körperliche Züchtigung darf an demselben Schultage nur einmal an demselben Schüler vollzogen werden. Es hat deshalb der verfügende Lehrer vor Vollzug der Strafe sich durch Einsicht des im § 6 gedachten Buches (gemeint ist das sog. „Strafprotokoll“, in das jede Züchtigung unter Angabe der näheren Umstände eingetragen werden soll. Ref.) von der Zulässigkeit der Züchtigung aus diesem Grunde zu überzeugen.“ — Da diese Bestimmung den Schülern aus der Handhabung der Praxis oft bekannt wird, so ist es u. a. vorgekommen, dass ein Junge, nachdem er bereits gezüchtigt worden, sich einem anderen Lehrer gegenüber frech benahm und dem mit Strafe drohenden Lehrer zulächelte: „Herr N. hat mich man schon verhauen.“ — Zieht man außer all diesen Beengungen der Anwendung der körperlichen Züchtigung noch die dabei vorgeschriebene Buchführung in Betracht, so nimmt es nicht wunder, dass viele Lehrer — angesichts der überhaupt sehr fraglichen Erfolge solcher Züchtigung — sich den Gebrauch dieses Zuchtmittels gänzlich versagt haben. Dies wird um so begreiflicher, wenn man bedenkt, dass Anklagen gegen Lehrer wegen Überschreitung des Züchtigungsrechtes hier in Hamburg recht häufig vorkommen, auch in solchen Fällen, in denen die bezüglichen Vorschriften strenge befolgt sind.

In dem größten hiesigen Lehrervereine, dem „Verein Hamburger Volks-

schullehrer“ wurde am 1. Dezember v. J. ein formschöner Vortrag von dem Lehrer und Dichter Otto Ernst Schmidt über das Thema: „Religion oder Literatur als Centrum des Volksschulunterrichtes?“ gehalten. Dieser Vortrag zog weit über die Grenzen unserer Stadt hinaus die Aufmerksamkeit der Berufsgenossen auf sich. Die Thesen, in welche Schmidt den Inhalt seines Vortrages zusammenfasste, lauten:

„1. Der dogmatische Religionsunterricht mit allen Voraussetzungen und Consequenzen ist aus der Volksschule zu beseitigen.

2. Die Literatur, als der treffendste und pädagogisch bedeutsamste Ausdruck des menschlichen Idealismus, ist zum Hauptunterrichtsgegenstande zu erheben.“

Diese Thesen waren in drei Versammlungen des Vereins Grundlage eifriger Debatten. In der Versammlung am 6. April d. J. wurden die Schmidtschen Thesen abgelehnt und die folgenden im Laufe der Berathung eingebrachten angenommen:

„1. Der kirchlich dogmatische Religionsunterricht ist aus der Schule zu entfernen (große Majorität!).

2. Die Literatur, einschließlich der Lectüre auf allen Stufen, muss als Hauptgegenstand des Volksschulunterrichtes betrachtet werden.“

Der Schmidtsche Vortrag und die obigen Thesen sind ein beachtenswertes Zeugnis dafür, dass im landläufigen Betrieb des Religionsunterrichtes viel, recht viel „faul“ ist. Wann endlich werden wir hier besseren Zeiten entgegensehen? Wann endlich wird die Hoffnung des Vaters Salzmann sich erfüllen und das „schwere Joch des Katechismus“ und dessen, was man aus dem Katechismus gemacht, aufhören?

Jubiläums-Schulausstellung in Stuttgart. Dieselbe ist am 25. Juli d. J. in der Gewerbehalle in Stuttgart eröffnet worden. Der weite, schöne Hallenraum ermöglichte eine sehr übersichtliche Gruppirung, und das Arrangement bietet — bei aller dem Charakter einer Schulausstellung angemessenen Einfachheit — ein höchst anziehendes Bild. Ein ausführlicher Katalog, der außer Angaben über Lehrplan, Schülerzahl etc. jeder ausstellenden Schule noch allgemeine Notizen über die Organisation und die finanziellen Verhältnisse des württembergischen Schulwesens, die Vorschriften über den Zeichenunterricht etc. enthält, dient den Besuchern als zuverlässiger Führer und wird zugleich für manche Zwecke als Nachschlagebuch dauernden Wert behalten. Der Preis dieses Katalogs ist auf nur 80 Pf. gestellt; der Eintritt in die Ausstellung ist gänzlich frei. Von besonderem Interesse wird es sein, an der Hand der ausgestellten Leistungen zu prüfen, welchen Einfluss die im Jahre 1885 erlassenen württ. Vorschriften über Ertheilung des Zeichenunterrichtes ausgeübt, und wie sie sich in der Praxis der verschiedenen Unterrichtsanstalten bewährt haben.

Aus der pädagogischen Presse.

192. Der Religionsunterricht (St., Schweiz. Lehrerz. 1889, 18). Zweck des Religionsunterrichtes kann nicht das biblisch-historische Wissen, sondern lediglich die Pflege des religiösen Gefühls und die Klärung sittlicher Begriffe sein. — Die Stoffauswahl hat sich somit nicht nach historisch-biblischen oder theologischen, sondern lediglich nach erzieherischen Rücksichten

zu richten. — Man vermeide es, durch Verarbeitung von nicht naturgemäßem religiösen Bildungsstoffe die Kinder zu gewöhnen, mit religiösen Ideen als mit etwas Alltäglichem, schulmäßig zu Lernendem umzugehen und sie als leeren Wortballast anzusehen. — Der Religionsunterricht als Mittel zur ethischen Bildung hat in engste Verbindung mit Belehrungen aus der Literatur, der Geschichte und Naturkunde, dem täglichen Leben und den bürgerlichen und staatlichen Institutionen zu treten. — Der religiöse Memorirstoff hat lediglich Wert als classischer Ausdruck einer vom Kinde selbst durchlebten religiösen Stimmung óder einer vollerkannten ethischen Wahrheit.

193. Aus Romanen und Novellen (R. Dietrich, Zeitschr. f. d. deutsch. Unt. 1889, II). Eine Anregung zur Sammlung größerer oder kleinerer Abschnitte, auch einzelner Gedanken mit poetischem Gehalt und Verwendung derselben in der Schule, um Unterrichtsstoffe verschiedener Art zu beleben und zu verklären. Zweck: Soviel als möglich echte Poesie in die Schule hereinzubringen. — Beispiele aus Reuter, Auerbach, Stifter, Wildenbruch, Turgenjeff.

194. Gedanken über die Reform des neufremdsprachlichen Unterrichtes (A. Pünjer, Mittelschule 1889, 9). Die Aussprache wird gelehrt auf Grund der Lautlehre, die jedoch im Anfang nicht systematisch zu betreiben ist. Grundlage des Unterrichtes: Anschauung. Form: Freie Unterhaltung in der fremden Sprache, die sich nicht unmittelbar auf ein Buch stützt und dem praktischen Interesse der Schüler entgegenkommt. Dann erst Übungsstoffe erzählenden und poetischen Inhalts. Der grammatische Stoff wird auf das beschränkt, was für die allseitige Durchdringung und das klare Erfassen des jeweilig vorgeführten fremdsprachlichen Stoffes nothwendig ist.

195. Lehrt die Geschichte Moral? (Jos. Pick, Österr. Schulb. 1889, VI). Ja, aber die höchste, die nur der reife Mann begreift („Und doch ist Gott etc.“). Sonst aber ist die Geschichte kein Codex der Moral. (Der Volksgeist fühlt das instinctiv und übt unbewusst eine moralische Correctur an den Helden der Geschichte — in der Sage.) Deshalb lasse man — im Unterrichte — das Persönliche nicht so sehr in den Vordergrund treten, leite das Augenmerk der Jugend mehr auf den Fortschritt des großen Ganzen. Die treibenden Personen vergleiche man mit Pflügen, deren sich die Vorsehung bedient, um den Boden aufzuwühlen und urbar zu machen für höhere Gesittung. Diese Pflüge aber sind nicht immer blank.

196. Das Elementarrechnen (Fr. Baisch, Repert. d. Päd. 1889, VI). Der erste Rechenunterricht gliedert sich in drei Stufen: Anschauen des Zahleninhalts und des Zahlenaufbaues — Bearbeitung des Formellen, der Operationsarten — Zählen. Letzteres ist nur ein abgekürztes Rechnen. Sonderung der Rechnungsarten, also anfangs nur Addition. Im ganzen ersten Schuljahre ist nur an körperlichen und beweglichen Elementen zu rechnen, die „Punkttabelle“ ebenso zu verwerfen wie ein „Rechenbüchlein“.

197. Das Kopfrechnen mit Decimalbrüchen (—s, Preuß. Schulzeitung 1889, 35). Im praktischen Moment, nicht im begrifflichen liegt das Charakteristische der Decimalbrüche; davon ist ihr hoher Wert für die Verwendung überhaupt bedingt, und darin ist auch ihre von den nicht decimalen Brüchen abweichende Gestaltung auf dem Gebiete des Zifferrechnens zu suchen. (Als typische Zahlengattung erscheinen sie nur in der schriftlichen Darstellung.)

Vollkommen unzulässig ist es daher, diese Sonderstellung auch auf das Lösen nach freier Methode zu übertragen, ein besonderes Kopfrechnen mit Decimalbrüchen zu construiren. Das ist der sicherste Weg, die Schüler zu nöthigen, nicht die Zahlen, sondern deren Zeichen als Arbeitsmaterial zu betrachten.

198. K. F. W. Wander (R. R., Pädag. Zeit. 1889, 23). „Geradeaus ging er seinen Weg. Weder nach rechts, noch nach links warf er Liebesblicke. Er hat sich nicht gescheut, das von ihm als recht Anerkannte nach obenhin zu behaupten; aber er hat es auch verschmäht, um die Gunst derer zu buhlen, die ihm am nächsten standen. Er ist ihnen als Herzog vorangegangen in dem Kampfe, von dem er überzeugt war, dass er die Bedingung des Fortschrittes sei.“ Er kämpfte weder um der Ehre, noch um des Gewinnes willen; seine Ziele waren ideal, aber erreichbar — sein Lohn Amtsentsetzung und niederträchtige Verfolgung. — (Verf. erfüllt eine Ehrenpflicht der deutschen Lehrerschaft; schade, dass er sich ihrer so schnell entledigt. Denn es ist wahr: das neue Geschlecht weiß nichts oder doch sehr wenig von Wander. Freilich, das Wissen thut's nicht, sondern die Nachfolge. Und noch haben wir nicht, was Wander schon in den vierziger Jahren erhoffte: „das glückliche Vaterland, in dem die Wahrheit frei und die Freiheit wahr ist.“)

199. Allerlei unmaßgebliche Gedanken (E. Freidank, Freie Schulzeit. 1889, 22). „Einen guten, auf die Schule Bezug habenden Gedanken hat von Zeit zu Zeit jeder unter uns“ — man schicke ihn dem Leiter irgend eines Fachblattes zu, und der wird ihn nach Gutfinden in der Rubrik: „Allerlei unmaßgebliche Gedanken“ veröffentlichen — ein sehr beachtenswerter Vorschlag. (Wie viele lange Aufsätze enthalten keinen einzigen „guten Einfall“.)

200. Der Geist (B. Eckhart, Blätter für naturgemäße Erziehung 1889, 20). Verf. beklagt es, dass in unseren Fachblättern viel zu wenig von der Person des Lehrers die Rede ist. Man scheine die Hauptaufgabe in einer immer und immer wiederholten breiten Aussprache über „allgemeine Pädagogik“, „Methode“, Stoffe und in der Entdeckung aller möglichen Spitzfindigkeiten, Künsteleien zu erblicken. Das sei ein Irrthum. Vom Geiste des Lehrers hänge wenn nicht alles, so doch das beste ab. Hauptbedingung: Freiheit. Der Erzieher müsse von Wissenschaftsdünkel ebensoweit entfernt sein wie von Schulweisheit, dürfe weder am Stoffe noch an der Schablone kleben, müsse in die Tiefe dringen und auf der Höhe stehen, sollte sich durch Glanz nie blenden lassen. Trotz aller Hochachtung vor großen Meistern müsse er sich doch immer ein eigenes Urtheil zu bilden suchen. Seine Freiheit sei nur beschränkt durch die Sittengesetze und durch die Gesetze der Pädagogik. Da er aber nicht blos in der Schule, sondern auch im Volke zu wirken habe, seien von ihm noch in besonderem Grade Mannesmuth, Thatkraft, unerschütterliche Ausdauer, folgerechtes Beharren und Handeln im Dienste des Guten zu fordern. Vorbilder: Diesterweg und Wander.

201. Über den Unterricht im ersten Schuljahre (H. Wegmann, Schweiz. Lehrerz. 1889, 17—23). Die erste Schularbeit — Vorbereitungen zum Lesenlernen — der Leseunterricht (wichtigstes Lehrmittel Wandtafel; kein Lesebüchlein) — Zeichnen und Schreiben — stille Beschäftigung (nach Fröbel) — Bilder als Unterrichtsmittel (Urtheil über die Bilder von Antenen-Bern, Pfeifer, Hölzel, Staub; aus Fibeln und Lesebüchern sind die Bilder wegen ungenügender Größe und Schönheit zu entfernen) — Gesundheitspflege.

202. Die hauswirtschaftliche Ausbildung der Mädchen (J. Tews, Päd. Zeit. 1889, 21—23). Der Handarbeitsunterricht der letzten Volksschuljahre ist durch Aufnahme der Haushaltungskunde zu ergänzen — in den Mädchenfortbildungsschulen ein Hauptgewicht auf die hauswirtschaftliche Ausbildung zu legen — der Haushaltungsunterricht in der Volks-, wie in der Fortbildungsschule von entsprechend vorgebildeten Lehrerinnen oder praktischen Hausfrauen zu ertheilen.

203. Der pädagogische Materialismus im Religionsunterrichte (Preisarbeit, A. D. Lehrerzeit. 1889, 23. 24). Wesen — Entwickelungsverlauf — Gründe und Folgen — Beseitigung des pädagogischen Materialismus im gegenwärtigen religiösen Jugendunterrichte. — „Der religiöse Stoff ist weder natur-, noch volks-, noch zeitgemäß. Der Religionsunterricht in der Volksschule muss confessionslos werden; nur aus solchem heraus erwächst wahres religiöses Leben."

204. Die deutsche Literaturgeschichte im Unterrichte höherer Lehranstalten (F. Schultz, Zeitsch. f. d. deutsch. Unterr. 1889, III). Nur durch das Zusammenwirken des Deutsch- und des Geschichtslehrers ist etwas Ersprießliches zu leisten; deshalb wünschenswert, dass beide Unterrichtszweige auf der Oberstufe in einer Hand. „Der Lehrer des Deutschen hat vornehmlich zu zeigen, wie die Form sich als Ausdruck des Inhaltes entwickelt habe, welche Umstände für die Richtung (?) derselben (?) bestimmend gewesen seien und durch welche Stufen sie durchgegangen sei, bis ein Meisterwerk entsprang — der Geschichtslehrer hingegen: wie der in der Form niedergelegte Inhalt den Charakter der Zeit ausspreche oder denselben sogar mitbestimme. Der Geschichtslehrer stellt den begrenzenden Zeitrahmen auf, in welchem er dem Kunstwerke seine Stellung gibt; der Lehrer des Deutschen führt das Bild desselben (?) näher aus." — Die Eigenart der Literaturwerke ist hervorzuheben.

205. Vom todten Buchstaben zur lebendigen Natur (J. Ziesewitz, Deutsche Blätter 1889, 24—26). Bericht über eine Vermittelung zwischen Wirklichkeit und Kartenbild (Heimatskunde): „Nachdem alles Anschaubare besucht und der Stoff in der Classe geordnet und besprochen worden war, wurde ein hochgelegener freier Platz besucht. Die Kinder wurden mit dem Gesichte nach Norden gestellt, und vor ihnen auf Rasen oder Stoppeln entstand ein Kartenbild. In der Mitte des umsteckten Platzes bezeichnete ein Stein den Heimatsort. Dann wurden die umliegenden Ortschaften genau nach Richtung und Entfernung ebenfalls durch Steine bezeichnet. Mit Spaten oder Hacke wurde die Flussrinne gezogen, das Thal erniedrigt, der Berg erhöht etc. In der Classe mussten die Kinder, mit dem Gesichte nach Norden sitzend, das Kartenbild verkleinert auf die Tafel oder auf Papier zeichnen, dann sich an die wagerecht gehaltene und zuletzt an die Wand gehängte Karte stellen und dieselbe rückübersetzen."

206. Rechenunterricht (St., Schweiz. Lehrerzeit. 1889, 20. 21). Aufgaben weniger nach sachlichen Rubriken, als in Rücksicht auf die Pflege des mathematischen Denkens zu stellen — man gewöhne die Kinder an selbstständige und an nach und nach mehr abgekürzte Auflösungen im Kopfrechnen — beim Bruchrechnen vor allem: Übungen im Bilden der Brüche durch Vergleichung zweier Größen.

Verantwortl. Redacteur Dr. Friedrich Dittes, Buchdruckerei Julius Klinkhardt, Leipzig.

Ahnen, Gedankenlesen, Sympathie und Antipathie.

Eine physiologisch-psychologische Studie *von* ***Theodor Schiltz-Antwerpen.***

„Es gibt viele Dinge im Himmel und auf der Erde, von denen Schulweisheit sich nichts träumen lässt."
Hamlet.

(Schluss.)

e) Von der Leitung der Oscillationen.

Die Erscheinungen der Oscillationsfortleitung sind in allen Lehrbüchern der Physik besprochen. Die Oscillationswellen sind stehende und fortschreitende und zeigen sich an Körpern (Ponderabilien) und beim Äther. Man unterscheidet gute und schlechte Leiter, ebensowol für Schallwellen als auch für Ätherwellen. Da wir es hier vorzugsweise mit den letzteren zu thun haben, wollen wir uns auf diese beschränken. Die Ätherwellen sind ihrer Schwingungsgeschwindigkeit nach außerordentlich verschieden und werden im Nervensysteme der recipirenden Wesen (hier der Menschen) als Wärme, Licht (Farben), Magnetismus und Elektricität wahrgenommen. Zwischen Farben und Magnetismus liegen noch die chemisch thätigen Ätheroscillationen, wofür wir Menschen keine bewusste Empfindung haben. Die höchsten Schwingungszahlen kommen der Elektricität zu. Die Fortpflanzungsgeschwindigkeit des Lichtes durch den Weltenraum, also im reinen Äthermeere wird zu 42000 geographischen Meilen per Secunde, die der Elektricität zu 60000 geographischen Meilen per Secunde angenommen. Bei der ungeheueren Beweglichkeit und Elasticität des Äthers ist wol anzunehmen, dass es im leeren Raume für die Fortleitungsfähigkeit der Ätherschwingungen keine Grenze gibt. Anders gestaltet sich die Sache auf der Erde und in der dieselbe umgebenden Atmosphäre. Hier ist der Äther darauf angewiesen, sich in die Zwischenräume zwischen die Atome und Moleküle der Ponderabilien zu drängen, und seine Fortleitungsfähigkeit wird durch die Qualität der Körper modificirt. Man bezeichnet daher die Körper als gute, mittelmäßige oder schlechte Elektricitätsleiter. Als gute Leiter gelten die Metalle, besonders Kupfer, als schlechter die trockene Luft, als sehr gute Leiter werden Nerven zu bezeichnen sein, da diese von der Natur als Leiter im Körper benutzt werden. — Sehr wesentlich ist die Stärke der elek-

trischen Bewegung, und starke Ansammlungen von Elektricität durchdringen auch die Luft. Man wird daher zugeben müssen, dass noch energischere Ätherbewegungen als Elektricität auch in der Luft einen viel schwächeren Widerstand finden werden und sich in derselben auf große Entfernungen ausbreiten können. Es kann nicht behauptet werden, dass die Ätheroscillationen, welche in den Farben und dem Lichte schon nahe an 1000 Billionen per Secunde betragen und bei Magnetismus und Elektricität noch viel höher steigen, damit schon ihre höchste Schwingungszahl erreicht hätten. Nach allen Richtungen hin gelangt das Denken immer an die Unendlichkeit, und das erlaubt uns auch zu glauben, dass die Schwingungszahlen des oscillirenden Äthers noch unendlich weit über diejenigen des Lichtes und der Elektricität hinausgehen können. Fragt man, wo dies wol der Fall sein möchte, dann wird man versucht zu sagen, dass dies bei solchen Erscheinungen sein könnte, die man bis jetzt noch nicht erklären konnte, obgleich doch dieselben unabweislich als bestehend erkannt worden sind. Die ganze Äthertheorie verdankt ihr Entstehen nur einer logischen Deduction, indem man ohne Äther viele thatsächliche Erscheinungen nicht erklären konnte. Solche noch nicht erklärte Erscheinungen sind auch die Vorkommnisse im Seelenleben des Menschen. Soll man aber das Seelenleben nicht blos psychologisch behandeln, sondern auch physikalisch und physiologisch begreifen lernen, dann ist es naheliegend, den alles durchdringenden Äther auch hier in Anspruch zu nehmen.

Die Verschiedenheit der Resultate der Ätherbewegungen liegt nicht nur in den Schwingungszahlen selbst, sondern auch in der Breite und Richtung der Oscillationen, und darin gibt es dann allerlei Combinationen, die auch verschiedenen Wirkungen entsprechen. — Wenn wir uns nun einmal zu der Annahme versteigen, dass die verschiedenen Äußerungen des Seelenlebens ihren physiologischen Grund in den hochgesteigerten Oscillationen des Äthers haben, dann kann man ihre Mannigfaltigkeit auch wieder der möglichen Verschiedenheit der Oscillationen des Äthers in Bezug auf Schwingungszahl, Schwingungsweite (Energie) und Schwingungsrichtung zuschreiben. Wir drücken dies in dem Satze aus:

Eine nach Oscillationszahl, Energie und Richtung ganz bestimmte Gehirnätherbewegung kann auch eine Seelenbewegung im Gefolge haben, z. B. eine bestimmte Empfindung, ein bestimmtes Gefühl, bestimmte Vorstellungen, Gedanken, Willen etc.

Wendet man den Satz umgekehrt an, so lautet er:

Seelenbewegungen, z. B. Empfindungen, Vorstellungen, Gedanken,

Willensacte mögen eine Wirkung auf die Gehirnzellen derart haben, dass sie in denselben Ätheroscillationen in ganz bestimmter Quantität und Qualität hervorrufen. — Diese letzteren, von Seelenbewegungen hervorgerufenen Ätheroscillationen können sich auf motorische Nerven oder selbst auf Sinnesnerven übertragen, sie mögen aber auch direct dem äußeren, die atmosphärische Luft durchdringenden Äthermeere sich mittheilen und dort nach allen Richtungen hin so weit sich ausbreiten, als es ihre Energie bedingt. Sie bilden demnach um das Gehirn, aus dem sie kommen, eine mehr oder minder ausgedehnte Atmosphäre von Seelenbewegungsoscillationen, die wol meistens unbewusst und unbenutzt im Äthermeere sich verlieren. Befindet sich aber innerhalb dieser Atmosphäre ein anderes menschliches Gehirn, so dringen die Oscillationen in dasselbe ein und erregen dort in gewissen Zellenpartien dieselben Seelenbewegungen, wie sie das entsendende Centralgehirn trägt, natürlich in abgeschwächter Stärke. — Hier hätten wir demnach, ohne Mithilfe von Worten, Mienen, Zeichen etc. eine directe Übertragung der Seelenbewegungen von einem Gehirn auf ein anderes, woselbst sie als Ahnungen, Errathen von Gedanken, Erinnertwerden an Personen oder nahe bevorstehende Ereignisse etc. wahrgenommen werden. Daraus erklärt sich die Gleichzeitigkeit der Gedanken in zwei Personen, die zusammen sind, die ansteckende Wirkung von Stimmungen in einer Gesellschaft, das unmittelbare Zumherzendringen einer tiefgefühlten Rede, das Gefühl der Sympathie zu Personen von guter Gesinnung, das unsympathische Gefühl gegen Personen, die im Innern, trotz schöner Formen und Reden, böse Gedanken tragen.

Die Vorstellungen Cumberlands sind zwar von ihm selbst und von Fachleuten als das Resultat einer großen Feinfühligkeit für ganz unbewussten Druck in den Händen des durch den Gedankenleser Geführten erklärt worden, und mit Recht, denn die Seelenbewegungen strömen ja auch in die motorischen Nerven (als Reflexbewegungen) und machen sich in unbewusstem Drucke geltend. Aber sicher spielt dabei das directe Überströmen der Seelenbewegungen in ein anderes Gehirn die Hauptrolle. —

Für diese Vermittelungsthätigkeit können wir einen Ausspruch eines unserer bedeutendsten Physiologen anführen. Virchow sagt: „dass die Bewegungen der Seele in Beziehung zum Äther stehen müssten.“

Wie nun Ahnungen, Gedankenlesen, Sympathien etc. entstehen können, glauben wir erklärt zu haben. Wir stellen aber noch die Frage:

Müssen Seelenbewegungen in einem Gehirn auch nothwendigerweise auf andere benachbarte Gehirne übertragen werden?

Nehmen wir an, in einem Gehirne findet eine Ätherbewegung durch Seelenbewegung statt. Wie verhalten sich die benachbarten Gehirne? Für eine Person, die sich innerhalb der Seelenbewegungsatmosphäre einer anderen Person befindet, kann man drei Fälle annehmen:

1. Die Seele wird sich der mitgetheilten Erregung nicht bewusst, wenn ihre Aufmerksamkeit nicht darauf gerichtet ist, sondern sich auf andere Dinge wendet. In diesem Falle bleibt die objective Anregung der Seele dem Bewusstsein unbekannt, und es entsteht kein Ahnen, Denken etc.

2. Die Seele ist zwar mit anderen Gedanken beschäftigt, aber die von außen kommenden Oscillationen sind so energisch, dass sie die Aufmerksamkeit der Seele auf sich ziehen. In diesem Falle werden Seelenbewegungen (Gedanken) entstehen, die die erste Denkthätigkeit störend durchkreuzen.

3. Wenn die Seele aber anderweitig nicht beschäftigt ist, nur in Gedankenlosigkeit (Träumen mit offenen Augen) versunken ist, oder gar absichtlich ihre Aufmerksamkeit auf erwartete äußere Anregungen richtet (wie Cumberland), so wird sie bei hinreichender Energie der objectiven Ätherbewegung auch die entsprechende Wahrnehmung machen.

Auf alle Fälle muss die objective Ätherbewegung die zur Übertragung auf das Gehirn eines anderen erforderliche Energie besitzen, die ihr durch das hervorbringende Gehirn schon von vornherein gegeben wurde und nicht durch zu große Entfernung vom Centralpunkte abgeschwächt ist. Ohne diese Energie kann überhaupt von einer Wirkung nicht die Rede sein. Alle Seelenbewegungen können entweder stark, energisch, deutlich sein, oder auch das Gegentheil, schwach, undeutlich, wie z. B. gedankenloses Träumen, träges Empfinden, unklares Denken, schwaches Wollen. Von diesen Qualitäten hängen natürlich alle Wirkungen ab. Die Analogie mit dem Telephon tritt hier deutlich zu Tage. Wer nicht deutlich spricht, kann auch nicht verstanden werden.

Von Wichtigkeit ist bei diesen Vorgängen noch, ob die Seele ihre Thätigkeit nach außen hin übertragen **will**, entweder durch die motorischen Nerven, durch Sinne oder andere Bewegungsorgane, oder in Form von starken, heftigen Begehrungen und Wünschen. In letzterem Falle werden gewöhnlich gewisse Reflexbewegungen sich zeigen, und sie können von anderen sensibeln Personen wahrgenommen werden (z. B. beim Gedankenlesen oder Sichleitenlassen Cumberlands).

f) Über die Intensität und Qualität der Oscillationen im denkenden Gehirn.

Oscillationen haben immer ein zweifaches an sich, a) die Zahl derselben per Secunde, b) die Stärke oder Weite der Hin- und Herbewegung. Man weiß, dass beim Schall das erste Moment die Höhe und Tiefe des Tones bedingt, das letztere aber die Stärke. Wenn wir den Ätheroscillationen, die bei den Seelenbewegungen thätig sind, dieselben beiden Momente zuerkennen, so liegt die Vermuthung nahe, dass auch hier eine Scala von Oscillationszahlen vorhanden ist, wie z. B. in tieferen Regionen der Äthererzitterung je nach ihren Schwingungszahlen, von unten beginnend, Wärme, Roth, Gelb, Blau, Violett, Chemismus, Magnetismus, Elektricität die Wirkungen sind. Alle diese Wirkungen können, je nach der Oscillationsweite, schwach, undeutlich, oder auch kräftig, energisch sein. Versuchen wir die Aufstellung einer Scala in dem außerordentlich viel höheren Schwingungszahlengebiet der Seelenbewegungen, so hätten wir, unten anfangend, bei der niedrigsten Schwingungszahl — die indes doch noch über derjenigen der Farben (800 Billionen per Secunde) und der Elektricität (ungemessen) steht — als Seelenwirkungen: Ahnen, Empfinden, Gefühle, Wahrnehmungen, Vorstellungen, Urtheile, Begriffe, Gedanken, Wünsche, Begierden, Willensacte etc., welche wir insgesammt mit „Qualität der Seelenthätigkeit“ bezeichnen können. Wie hoch die Schwingungszahlen des dabei bethätigten Äthers steigen, ist nicht anzugeben, ist aber anzunehmen dem Denken nicht verwehrt, da es auch hier keine Grenze gibt, also die Unendlichkeit vor uns liegt.

Was nun das zweite, allen Oscillationen zukommende Moment, nämlich die Breite oder Stärke der Oscillationen anbelangt, so bewirkt diese in den Seelenbewegungen die mehr oder minder große Deutlichkeit oder Undeutlichkeit der Seelenfunctionen, welche — wie die Psychologie es annimmt — undeutlich, unbestimmt, unklar, oder auch deutlich, bestimmt, klar und scharf erkennbar sind.

g) Bedeutung der genannten beiden Momente für die Übertragung von Seelenbewegungen.

Zum Vergleich nehmen wir das Analoge in der Akustik. Die Tragweite eines Tones hängt a) von der Reinheit, b) von der Stärke des Tones ab. Rein ist der Ton, wenn er nur durch die ihm bestimmt zukommende Schwingungszahl gebildet ist, und keine Nebentöne von größerer oder kleinerer Schwingungszahl mit unterlaufen. Es ist klar, dass bei einem reinen Tone keinerlei Interferenz die Kraft des

Tones abschwächt und der Ton weit trägt. Jeder Musikkenner weiß das. Ein altes Clavier, wenn frisch und gut gestimmt, kann so sehr an Ton gewinnen, dass man sagt: „Man erkennt den alten Kasten nicht wieder". Ebenso werden Sängerinnen mit reiner Stimme, selbst mit ihrem feinsten, in einen bloßen Hauch sich verlierenden Pianissimo noch in den entferntesten Ecken eines großen Concertsaales gehört, wie wir das vor langen Jahren schon bei Jenny Lind-Goldschmidt gehört haben. Auch bei den Lichtwellen ist die Interferenz die Ursache von gänzlicher Vernichtung der Lichtwellen, wie ja die schwarzen Linien in den Spectren bekunden. — Die Breite der Schallwellen verstärkt den Ton, wie z. B. in dem Gebrüll eines Löwen, beim Pfeifen der Locomotive, bei den weitdringenden Tönen eines Nebelhornes. Nehmen wir ähnliche Erscheinungen auch bei den Ätherbewegungen im Seelenleben an, so ergibt sich folgendes:

1. Die Oscillationen einer bestimmten Seelenfunction sind klar und bestimmt, d. h. nicht durch Oscillationen anderer Schwingungszahlen getrübt, also auch ohne Interferenz;

2. sie sind stark und energisch in ihrer reinen Qualität, d. h. sie entsprechen bestimmten, deutlichen Gefühlen, scharfen Wahrnehmungen, klaren Gedanken, kräftigen Willensäußerungen etc., dann haben sie auch eine große Tragweite, und die Oscillationsatmosphäre hat eine große Ausdehnung und ermöglicht eine Übertragung auf große Weiten. Jedenfalls sind, ihrer Qualität nach, die klaren, nach einer bestimmten Richtung gewendeten Gedanken, die energischen Willensacte auch am weitesten übertragbar. Da wir es hier mit viel höheren Schwingungszahlen zu thun haben, als bei der Elektricität, so ist anzunehmen, dass die für letztere giltige schlechte Leitungsfähigkeit der Luft der Übertragung von Seelenätheroscillationen weniger hinderlich ist.

h) Veränderlichkeit der Oscillationsgeschwindigkeit.

Es ist in der Physik angenommen, dass alle Erscheinungen, welche man auf Ätheroscillationen zurückführt — Wärme, Licht, Farben, Magnetismus, Elektricität — untereinander so verwandt sind, dass sie sich gegenseitig auswechseln können. Da der Unterschied dieser Erscheinungen nur in der Verschiedenheit der Schwingungszahlen des Äthers liegen, so ist begreiflich, dass gesteigerte Wärme zu Licht, und Licht durch Verlangsamung zu Wärme werden kann, dass Magnetismus Elektricität, und diese umgekehrt Magnetismus erzeugen kann. Dabei ist eine Verzögerung oder eine Beschleunigung im Spiele, und die Longitudinalschwingungen der Elektricität verursachen Transversalschwingungen oder magnetische, und umgekehrt.

Die Naturgesetze sind trotz ihrer mannigfachen Wirkungen doch immer einheitlich in ihrem Wesen. Was hier von dem Übergang einer Wirkung in eine andere gesagt ist, muss seine Analogie auch in Gebieten höherer Schwingungszahlen haben. Haben wir einmal angenommen, dass die Seelenbewegungen in ihren verschiedenen Äußerungen das Resultat von Ätheroscillationen im Gehirne sind und deren Verschiedenheit mit der Verschiedenheit der Schwingungszahlen parallel geht, so muss man auch weiter schließen, dass in diesem ganzen Oscillationsgebiet ebenfalls eine Vermehrung oder Verminderung der Oscillationen per Secunde statthaben kann, d. h. eine Seelenbewegung kann sich beschleunigen oder verlangsamen, kann eine ganze Scala durchmachen, eine kann in eine andere übergehen. Das würde dann soviel heißen, dass dunkle oder dumpfe Ahnungen zu deutlicheren Empfindungen, diese zu ausgesprochenen Gefühlen, zu Wahrnehmungen, Vorstellungen, Gedanken, Willensacten und diese endlich zu Thaten übergehen können. So kann man begreifen, dass ein gehörtes Wort, ein Blick im Körper eine Convulsion, vielleicht sogar den Tod herbeiführen kann. Es ist bekannt, dass Willensacte meist von Empfindungen oder Gefühlen ihren Anstoß erhalten, und umgekehrt, dass Willensacte oder Thaten nachher in Gefühlen und Empfindungen nachhallen, entweder Befriedigung oder Missbehagen im Gefolge haben. Wenn man von Harmonie und Disharmonie in der Musik spricht, so ist das auch analog im Seelenleben zu finden. So wie Helmholtz die Tongesetze in Mathematik ausdrückt, so mag es auch einmal gelingen, die Seelenbewegungen zu mathematisiren.

Stimmungen und Gefühle sind ansteckend und üben auf andere unbewusst einen Einfluss aus, z. B. Fröhlichkeit, Freude, Niedergeschlagenheit und Trauer. Das sind Thatsachen, und man kann sie als Beleg nehmen für die Annahme, dass Seelenbewegungen in Oscillationen ihren physiologischen Untergrund haben.

i) Von der Sensibilität oder Empfänglichkeit für objective Seelenreizungen.

Wir sagten schon oben, dass durch Seelenbewegungen in einem Gehirn auch der benachbarte Luftäther (d. h. Äther in der Luft) in Bewegung gerathe, und dass, je nach der Energie der Seelenbewegung, auch eine mehr oder minder ausgedehnte Oscillationsatmosphäre sich bilde, ähnlich wie um eine Lampe ein Lichtschein. Wir erinnern hier noch an eine merkwürdige Beobachtung, die von feinnervigen Personen in absolut dunklen Räumen bei anderen Personen gemacht

worden sind. Sie bemerkten nämlich um deren Kopf einen phosphorescirenden Dunstkreis, einen Lichtschimmer. Sind die beobachteten Personen nackt, so bemerkten sie diesen Schein auch noch an anderen Körperstellen, wo eine größere Anhäufung von Nerven sich befindet. Dies ist doch ein neues Anzeichen für die Meinung, dass eine Ätheroscillationsatmosphäre um Menschen existirt, ebenso wie für die Annahme, dass Nervenoscillationen der einen Qualität in eine andere übergehen können. Der Lichtschein deutet demnach an, dass ein Theil der Ätherbewegung in der Nervenmasse eines Menschen sich nach außen hin verlangsamen kann, also auch in Licht übergehen kann. Somit wäre die Möglichkeit vorhanden, dass Personen, die sich in der Seelenatmosphäre einer anderen Person befinden, auch davon afficirt würden. Das würde dann nur von der Sensibilität oder Receptivität der betreffenden Person abhängen. Und hierin sind nun die Menschen wieder sehr verschieden, sie bilden auch wieder eine ganze Scala vom Gefühllosen, Grobnervigen bis zum Feinfühligen, Feinnervigen. Menschen, die in der Seelenatmosphäre eines anderen sind, befinden sich in der Möglichkeit einer Übertragung, aber die Übertragung selbst hängt dann noch ab: 1. Von der Energie der Ätherbewegung dieser Atmosphäre, 2. von dem Grade ihrer eigenen Empfänglichkeit für solche objective Reize, also davon, ob sie für solche Dinge disponirt sind.

Es ist immer beobachtet worden, dass Personen, die Ahnungen haben oder anderer Leute Gedanken errathen, oder, wie die Spiritisten sagen, gute Medien sind oder als Versuchsobjecte für Magnetiseure dienen oder rasche Hypnotisirung ermöglichen, auch in der Regel feinnervige, vielleicht sogar krankhaft reizbare Leute von gesteigertem Seelenleben sind.

Nachdem wir nun das Verständnis für unsere Theorie der Übertragung von Seelenbewegung von einem Menschen auf andere, ohne directe Vermittelung durch die fünf Sinne, angebahnt haben, wollen wir zum Schlusse eine Zusammenstellung der hierauf bezüglichen Momente geben.

1. Die Seelenbewegungen der Menschen gehen mit Oscillationen des Äthers in den Gehirnzellen parallel.

2. Die Schwingungszahlen dieser Bewegung stehen noch über denjenigen des Lichtes und der Elektricität, so dass die Möglichkeit nicht ausgeschlossen ist, dass sie sich, wenn auch nur theilweise, bis zu diesen verlangsamen.

Digitized by Google

Es können solche Seelenoscillationen sich (z. B. in den Muskeln) zu Elektricität und ebenfalls zu Licht- oder Gehörempfindungen etc. verlangsamen und z. B. Ohrenklingen, Ohrenrauschen verursachen.

3. Im Gebiete der Seelenbewegungen herrscht auch Verschiedenheit in den Schwingungszahlen per Secunde sowie in der Energie (Wellenbreite).

4. Diese Verschiedenheit geht parallel mit der Verschiedenheit der Seelenbewegungen (Ahnen, Empfinden, Fühlen, Vorstellungen, Begriffen, Schlüssen, Urtheilen, Denken, Willen), denen allen je nach der Energie die Prädicate: „schwach, unbestimmt, oder stark, bestimmt, scharf ausgeprägt“ beigelegt werden können.

5. Die besagten Oscillationen in der Seele können allerlei Reflexivbewegungen hervorrufen, z. B. Herzklopfen, Blutwallungen, Körperbewegungen der verschiedensten Art, wobei wahrscheinlich eine Verlangsamung der Seelenschwingungen in Elektricität stattfindet, welche dann Muskelreizungen bewirkt.

6. Dieselben können auch aus dem Gehirn sich direct in die Luft verbreiten und den diese durchdringenden Äther auf eine gewisse Entfernung in Bewegung setzen. Die Größe dieser Schwingungsatmosphäre hängt ab von der Energie der centralen Seelenbewegung.

7. Wenn im Bereiche dieser Oscillationsatmosphäre sich andere Personen befinden, dringt die Bewegung auch in deren Gehirn und erzeugt dort Ätherbewegungen derselben Art wie im Centralgehirn (Analogie mit dem Telephon), welche darum noch nicht wirkliche Seelenbewegungen sind.

8. Damit sie dies werden, muss die Aufmerksamkeit darauf gerichtet sein. Ähnlich wie das Ohr Schallreizungen, und das Auge Lichtreizungen ins Gehirn leiten kann, ohne in der Seele Schallempfindungen, oder Lichtwahrnehmungen im Gefolge zu haben, so kann auch die Ätherbewegung, die von außen hereindringt, in der Seele unbeachtet bleiben.

9. Wenn aber die Aufmerksamkeit darauf gerichtet ist oder darauf hingezogen wird, dann können in der Seele auch die den objectiven Ätherwellen entsprechenden Seelenbewegungen entstehen. So hört ja auch am Telephon der Horchende nicht nur die am anderen Ende hineingesprochenen Worte, sondern auch das Timbre der Stimme, den Accent des Sprechenden. Sollte aber niemand auf das Telephon achten, so verhallen die Schallwellen ungehört.

10. Die directe Übertragung von Seelenbewegung durch die Luft auf einen anderen hängt davon ab, dass der letztere (Empfangende)

a) im Bereiche der Oscillationsatmosphäre des Urhebers der Seelenbewegung sei,

b) dass er hinreichend feinfühlig sei,

c) dass er seine Aufmerksamkeit darauf richte.

11. Wenn ein fühlender, denkender und wollender Mensch auch immer eine diesen Seelenbewegungen entsprechende Atmosphäre um sich verbreitet, in welcher Qualität und Intensität der Seelenbewegung desselben vorhanden ist, so hat ein wolwollender, guter Mensch auch eine gute Atmosphäre, ein böser, schlechter Mensch eine dementsprechende Atmosphäre um sich herum.

12. Feinfühlige Personen, die in die Nähe eines Menschen kommen, fühlen sich von der guten Atmosphäre angenehm berührt und spüren Sympathie, während sie im umgekehrten Falle antipathisch berührt werden. Diese Empfindungen sind unabhängig von äußeren Formen. Menschen von wenig anziehender Form mögen doch sympathisch sein, während Leute von böser Disposition uns mit den feinsten Reden und Manieren nicht sympathisch werden. Feinfühlige Leute sind daher über den Wert einer Person oft im Widerspruch mit anderen, die sich durch äußere Formen blenden lassen.

Aus den angeführten Sätzen erklären sich nun leicht die Erscheinungen des Ahnens, der Antipathie und Sympathie und des Gedankenlesens. Über das letztere nur noch einige Worte.

Da der Äther, der alleinige Träger der hier in Betrachtung stehenden Bewegungen, Alles durchdringt und seine Oscillationen sich leicht und rasch überallhin fortpflanzen, so kann man leicht einsehen, dass feinnervige Personen von Gedanken Kunde haben können, die außerhalb, selbst in gewissen Entfernungen ihren Ursprung haben, z. B. von Personen, die auf der Straße vorübergehen, in dem Augenblick gerade an sie denken oder im Begriffe sind, zu ihnen zu kommen. Selbst auf größere Entfernungen machen sich solche Übertragungen geltend. Hierin liegt auch die physiologische Erklärung für die Erscheinung, dass neue Entdeckungen, Erfindungen manchmal an verschiedenen Orten zu gleicher Zeit gemacht werden, Leute (z. B. Gelehrte), die mit neuen Gedanken beschäftigt sind, tragen diese lange Zeit mit sich herum, ventiliren sie immerfort in ihrer Seele, und so muss die diesen Gedanken entsprechende Ätheratmosphäre auf immer größere Weiten hinausreichen; gerade so, als wenn eine Wellenerregung im Wasser, noch ehe sie verlaufen ist oder sich ausgearbeitet hat, immer wieder von neuem in Erregung versetzt wird. Oftmals liegen

Ideen in der Luft, und alle dazu disponirten Leute werden davon berührt. Das ist ganz wörtlich zu verstehen.

Wenn der Gedankenleser Personen bei der Hand fasst, sie auffordert, lebhaft an ihren Gegenstand zu denken, sich an einen Ort führen zu lassen und an diesen Ort zu denken, dann ist es nicht schwer zu begreifen, dass die Seelenätherbewegungen der quästionirten Person leicht auf den Gedankenleser übergehen können. So das Tischrücken. Wenn alle Personen, welche an dem zu rückenden Tische sitzen, lebhaft an ein solches Rücken denken, es gespannt erwarten und die Hände alle auf dem Tischrande liegen und sich berühren — dann muss ja die Seelenbewegung sich summiren und schließlich eine so starke Reflexbewegung erzeugen, dass der Tisch wirklich rückt. So wie beim Gedankenlesen der scheinbar Geführte doch der Führende ist, so ist auch beim Tischrücken der Tisch nicht der rückende, sondern der gerückte. Die mannigfachen Formen, unter denen die professionellen Gedankenleser ihre Productionen zum besten geben, laufen alle auf dieselbe Ursache hinaus, auf die Übertragung der Seelenbewegungen ohne Vermittelung der Sinne. Freilich spielen auch die Reflexbewegungen dabei eine Rolle. Alle diese Übertragungen geschehen meistens ungeheuer schnell, sozusagen in gar keiner Zeit. Und es muss auch so sein, wenn nicht viele Leistungen im Leben, die gerade auf der Schnelligkeit dieser Übertragungen beruhen, ganz unmöglich sein sollen. In allen Fällen, wo Menschen von Willensacten rasch zur That übergehen müssen, also namentlich in Kunstfertigkeiten, z. B. beim Clavier- oder Violinvirtuosen, muss diese Übertragung unmittelbar rasch aus dem Willen durch die motorischen Nerven in die Hände und Finger übergehen. Man denke an die verschwindende Zeit, die zwischen dem Notenlesen des Künstlers und dem Seelengenuss des Zuhörers verfließt! Und doch — welchen Weg macht die Musik hier vom Blatt des Spielers bis in die Seele des Hörenden! Der Spieler sieht die Noten, die schwarzen Flecke erzeugen in seiner Seele Wahrnehmung, dann Willen zur Ausführung, Übertragung auf die entsprechenden Nerven der Hand und der Finger, Bewegung der Tasten, Fortleitung der Bewegung durch die Claviermechanik auf die Saiten, Schwingung derselben, Fortleitung ans Ohr des Hörers und von da in dessen Gehirn und Seele. Man genießt die schöne Musik, aber man denkt nicht an diese Wunder der Schnelligkeit. — Eine Concertaufführung wäre ganz unmöglich, wenn die Taktschläge des Dirigenten und die Wirkung der Musik in den Zuhörern nicht fast gleichzeitig wären. Von allen den dabei thätigen Bewegungen sind die Schallwellen noch die trägsten, so dass in

der That bei zu großen und zu ausgedehnten Orchestern (z. B. im Sydenham-Palace und Albert-Hall in London) oft Schwankungen in der Zeit entstehen und der Effect darunter leidet.

Die Reflexbewegungen sind auch plötzlich. Ein Ton, ein Geräusch bringt oft zugleich ein Springen des Körpers zuwege. Es gibt Personen, die, ohne es zu wissen und zu wollen, beim Sprechen das ganze Gesicht, die Arme und Beine in Bewegung setzen. Die Reizbarkeit und das Phlegma sind hier erkennbar. Der phlegmatische Nordländer spricht die sensationellsten Sachen ohne Verziehen einer Miene, die Hände ruhig in der Tasche; der heißblütige und feinnervige Südländer spricht mit dem ganzen Leibe.

Das leitet uns nun auf die Frage, ob jedermann imstande sei, Ahnungen zu haben, anderer Leute Gedanken zu lesen etc.

Wir beantworten diese Frage dahin, dass wol jedermann die allgemeine Anlage dazu hat, dass aber zur wirklichen Anwendung gewisse Bedingungen erforderlich sind, die keineswegs in der Macht eines Jeden liegen, weil seine Anlagen zu schwach sind oder gar nicht durch Erziehung geweckt und ausgebildet worden sind. Es ist gewiss, dass die Gesetze der allgemeinen Entwickelung alles Organischen im Menschengeschlechte in ihrer höchsten Wirkung in der Ausbildung und Verfeinerung der Nervensubstanz gipfeln. Wenn wir die Sache noch genauer ausdrücken wollen, so sagen wir: die Nervenzellen, namentlich im Gehirn, werden immer mehr oscillationsfähig, ihre Atome richten sich alle nach den Bewegungen des Äthers und folgen diesen mit Leichtigkeit. Um wieder einen Vergleich zu gebrauchen, denken wir an Musikinstrumente. Neue Claviere, neue Violinen etc. sind noch nicht eingespielt — sagt man — d. h. die Atome und Moleküle des Holzes haben sich noch nicht nach den Tonschwingungen gerichtet, und thun dies erst durch längeren Gebrauch; das Instrument ist anfangs wild und rauh, erst nach und nach vergeistigt es sich. Alle Künstler wissen das. — Ein anderes Vergleichsobject ist der Magnet. Ein Stahlmagnet erreicht erst dann seine volle Arbeitsfähigkeit, wenn alle seine Atome sich magnetisch gerichtet, d. h. alle ihre + Pole nach der einen, und ihre — Pole nach der anderen Richtung stehen haben. — Durch gewaltsame Erschütterung verwerfen oder verrücken sich die Atome in ihren Richtungen, und der Magnet ist geschwächt.

Im Gehirn ist es nicht anders. Durch feine Bildung, d. h. durch Übung im Fühlen, Denken und Wollen gewöhnen sich die Zellen an die damit parallel gehenden Oscillationen, sie setzen sich gewisser-

maßen zurecht, und so kann eine Nervenmasse eine grosse Leichtigkeit in der Reception von Ätherwellen bekommen, und diese wird durch Übung, Erziehung, Bildung gewonnen. Nur feingebildete Leute ahnen deutlich oder können Gedanken lesen, starke Sympathien und Antipathien fühlen. Vielleicht gibt vorliegende Studie anderen Physiologen und Psychologen Veranlassung, die hier durch Beobachtung, Analogie und Induction gefundenen Ideen ebenfalls zu untersuchen.

Schlussbemerkungen.

Wenn ich im Vorhergehenden zu dem Resultate gekommen bin, dass unsere Seelenbewegungen mit gewissen Ätheroscillationen parallel laufen oder davon begleitet sind, so habe ich damit nicht gesagt, dass der Äther gleichbedeutend mit Seele und Geist sei. Nase, Augen und Ohren sind noch nicht Riechen, Sehen, Hören. Der Äther ist nicht der Geist, wol aber ist er der Vermittler und der Träger des Geistes. Es ist demnach niemand verwehrt, sich seinen Gott außerhalb der Dinge der Welt zu denken und an ihn zu glauben. Die Wissenschaft erkennt den Geist (Ideale) nur an und in den Dingen, im Realen, und beantwortet die Frage nicht: Wo sonst noch? — Ein eigenthümliches Licht fällt durch unsere Untersuchungen auf eine Sache, die von Millionen als die Basis ihres Dogmenglaubens angenommen wird, — die Inspiration, welche man als eine besondere von Gott ausgehende Einhauchung seines Geistes bezeichnet. Tausende von Menschen glauben an eine solche Inspiration nicht. Wir glauben an dieselbe auch nicht in der Weise und in dem Umfange, wie sie von gewisser Seite angenommen und ausgebeutet wird; aber die mechanische und physiologische Möglichkeit können wir, nachdem wir die Bedeutung und Function des Äthers für alles Seelenleben erkannt haben, nicht mehr bestreiten. Wenn Gott außerhalb der Welt, oder selbst wenn er der Welt immanent ist, kann er, wenn er will, alles inspiriren, auch einzelne Personen — durch den Äther. Wenn die Vernunftgesetze, die Ursache und Wirkung, die Logik in der Welt herrschen, dann liegt diese Herrschaft in der Oscillationsqualität des Weltäthers, und es ist kein Wunder, wenn dieselbe in den Gehirnen derjenigen Wesen, die dafür disponirt und vorgebildet sind, zum Vernunftbewusstsein wird. Das letzte ungelöste Räthsel ist dann blos in die Frage zusammengedrängt:

Wie kommt der Geist in den Äther?

Was ist das Bewusstsein? Wie entsteht es?

Vielleicht gibt die Philosophie darauf seinerzeit eine Antwort.

Reactionen im intellectuellen Leben des Kindes.

Von ***Alois Slezak-Littau.***

Gewiss werden schon viele Erzieher bei ihren Zöglingen die eigenthümliche Erscheinung beobachtet haben, die wir hier als „Reactionen im intellectuellen Leben" bezeichnen. Es sind dies Störungen in der ruhigen Bildung von Vorstellungsreihen, die verwirrend und verdunkelnd auf die bereits fertigen und geordneten Glieder der betreffenden Vorstellungsreihen und hemmend auf deren Reproduction wirken.

Dass eine solche Reaction eingetreten ist, erkennt man äußerlich an: 1. dem Mangel an Verständnis für Begriffe etc., von denen man die Überzeugung hat, dass sie dem Zöglinge früher bereits klar und verständlich waren; 2. an Stockungen in der Reproduction von Vorstellungen etc., die früher bereits geläufig reproducirt wurden.

Danach dürfte die für diese Erscheinung gebrauchte Bezeichnung „Reaction" gerechtfertigt sein. Diese Reactionen unterscheiden sich wesentlich von der einfachen Hemmung der Reproduction dadurch, dass bei dieser nur das Vermögen „zu wiederholen" für eine bestimmte Vorstellungsreihe „ins Stocken" geräth; bei einer Reaction verwirrt sich ein bedeutender Theil des Vorstellungskreises, eine Vorstellung wird mit der anderen verwechselt, die Begriffsmerkmale lösen sich gleichsam von den Begriffen ab, so dass erst infolge dieses entstandenen Chaos die Reproduction stockt und also die Stockung wirklich als eine nur begleitende Erscheinung dieser „rückwirkenden" Vorstellungsverwirrung anzusehen ist. Ferner unterscheidet sich die Hemmung der Reproduction von der Reaction dadurch, dass bei jener die Vorstellung nur so lange — also oft nur Augenblicke — verdunkelt bleibt, als die die Hemmung veranlassende Ursache vorhanden ist (Sinnesreiz, Gemütsbewegung, Ermüdung etc.).

Die Reaction wirkt dagegen — einmal eingetreten — verwirrend auf einen großen Theil des intellectuellen Lebens, hält längere Zeit an, während welcher die „Klärung der Begriffe" langsam vor sich geht, und dauert auch noch, wenn die veranlassende Ursache entfernt ist. Erst nach der vollzogenen „Klärung" kann die ruhige Bildung

der Vorstellungsreihen („Lernen“ und „Begreifen“ nennt man's im Schulleben) ihre gedeihliche Fortsetzung finden. Ein weiterer Unterschied zwischen der Hemmung der Reproduction und der Reaction im intellectuellen Leben ist, dass jener jedermann unterliegt, dieser aber nur Kinder oder solche Erwachsene unterworfen sind, die früher nicht gewöhnt waren, zum Zwecke des „Lernens“ nachzudenken und zu merken, und nun in die Nothwendigkeit versetzt werden, es zu thun.

Weitere Merkmale dieser Reactionen sind:

1. Sie treten heftiger bei Kindern auf, deren Hausverhältnisse — also der Anschauungskreis — einfachere sind, und minder heftig bei Kindern, die den Kindergarten besuchten.

2. Beim Massenunterrichte treten sie bei der Mehrzahl der Kinder ungefähr zu derselben Zeit auf, d. i. z. B. im zweiten Monate des ersten Schuljahres.

3. Bei jedem neuen Unterrichtsgegenstande ist ihnen das Schulkind unterworfen; sie nehmen — bezüglich der Heftigkeit — in dem Maße ab, als das Kind durch vorangehende Fleißanwendung sein Gedächtnis gestärkt hatte.

4. Bei Kindern, denen zu Hause „nachgeholfen“ wird, sind sie immer milder.

5. Nach solchen Reactionen bleibt immer (natürlich beim Massenunterrichte) ein kleiner Bruchtheil der Kinder zurück, die das Lehrziel nicht mehr erreichen (bleiben mittelmäßige Schüler); einige wenige sogar überwinden die Reaction gar nicht, „begreifen“ von nun an nichts und werden erst bei der Wiederholung desselben Schuljahres fähig, die unvollendet gebliebenen „Reihen“ weiter auszubilden.

6. Je mehr Anschauung geboten und aufgenommen wird, desto schärfer sind die Reactionen; Kinder, die nur „mechanisch“ reproduciren, kennen sie gar nicht. Natürlich hat bei ihnen der Lehrer auch nicht die Erfolge zu verzeichnen wie bei den „Denkern“, die alles auffassten und vieles merkten und infolgedessen an starken Reactionen zu leiden haben.

7. Bei dem Eintritte und der Fortdauer der Reaction hat es den Anschein, als ob die „Auffassungsgabe“ vollständig geschwunden wäre; bis zur vollständigen „Klärung der Vorstellungskreise“ nimmt das Gedächtnis schlecht oder gar nicht auf.

8. Wie das Alter des Kindes in Ausdehnung und Stärke des intellectuellen Lebens zunimmt, so nehmen die Reactionen an Stärke und Umfang ab.

9. Am häufigsten treten sie in den Nachmittagsstunden ein.

Interessant ist eine solche Reaction im ersten Schuljahre, nachdem das „n“ und „m“ durchgenommen wurde und im Zahlenraume 2 und 3 gerechnet wird. Die Kinder schreiben die beiden Buchstaben correct, taktiren richtig, haben also den Unterschied — die Zahl der Schattenstriche betreffend — inne etc.

Plötzlich tritt die Reaction ein, die meisten Kinder verwechseln das „n“ mit dem „m“, auch der Unterschied zwischen 2 und 3 ist verwischt: Eine Verwirrung ist eingetreten, die auf alle Vorstellungskreise störend einwirkt. Erst nach und nach (oft erst nach Tagen) arbeiten sich die Kinder durch dieses Chaos durch zu einer klaren und viel festeren Vorstellung dessen, was sie schon früher innehatten. Sie arbeiten sich durch, sagen wir, vorausgesetzt, dass ihnen hierzu vom Lehrer die nöthige Zeit gelassen wird, die mit fortwährender Wiederholung auszufüllen ist.

Die veranlassenden Ursachen des Eintrittes (nur des Eintrittes; denn die Fortdauer hat ihren Grund im Eintritte der Reaction) dieser Reactionen sind mannigfache. Zunächst bilden alle Umstände, die einfach die Reproduction hemmen, auch die Veranlassung der Reaction eines großen Theiles des Intellectes. (Bei meinem eigenen Kinde bemerkte ich, dass es mit dem Eintritte der Reaction „in der Schule“ auch zu Hause bei Spielbeschäftigungen nicht viel „leisten“ konnte; auch bei der Ausführung von kleinen Aufträgen zeigte sich nicht — wie sonst — die nöthige Umsicht.)

Die übrigen Gründe, durch welche diese Reactionen hervorgerufen werden, lassen sich in zwei Gruppen scheiden: 1. solche, die von außen kommen; 2. solche, die im intellectuellen Leben des Kindes selbst liegen.

Zu der ersten Gruppe gehören:

1. Unzeitige Querfragen, d. h. solche Querfragen, die gestellt werden, bevor die vollständige Reihenausbildung oder Anordnung um einen Sammelpunkt derjenigen Vorstellungen und Begriffe, auf die sich die Querfrage bezieht, vor sich gegangen war.

2. Gleichnisse zur Erleichterung der Reproduction, bei denen ein Glied selbst dem Kinde erklärt werden muss oder erklärt werden soll und nicht erklärt wird.

3. Mangel (von Seite des Lehrers) an Kenntnis der Art und Weise, wie das Kind auffasst, d. h. wie es vermöge seiner appercipirenden Maße die ihm beizubringenden Vorstellungen und Begriffe zu assimiliren imstande ist.

Durch die Art dieser Assimilation geschieht es oft, dass Vor-

stellungen und Begriffe sich ganz anders beim Kinde verknüpfen, als es dem Wesen des Unterrichtsgegenstandes und der Richtigkeit angemessen ist. Durch diese Verknüpfung bekommen die Vorstellungen und Begriffe oft einen veränderten Inhalt.

4. Die Annahme des Lehrers, dass gewisse, für Erwachsene einfache Begriffe auch vom Kinde schon beherrscht werden. Hierzu wollen wir ein Beispiel geben.

Der Lehrer behandelt die Zahl 4. Er ist ordnungsmäßig, methodisch vorgegangen, hat eine Zahl aus der anderen anschaulich herausgebildet, hat die Vergleiche bezüglich des Zahlenwertes und der Anzahl der Einheiten in jeder Zahl auf die gewöhnliche Art vorgenommen („wieviel muss ich zu 1 geben, um 2 zu bekommen, zu 2, um 3, zu 3, um 4 zu bekommen, wieviel muss ich von 2, 3, 4 wegnehmen, um 1, 2, 3 zu bekommen). Nun stellt er die Frage, deren Beantwortung er mit Sicherheit erwartet: „Um wieviel ist 4 mehr als 3?“ Keine Antwort. — Je mehr er sich bemüht, zu erklären, desto mehr verwirrt werden die Kleinen, der Lehrer bemerkt bald, dass auch die früher geläufigen Zahlen und Zahlenverhältnisse sich verdunkeln und verwirren — die Reaction ist eingetreten (vorerst im Kreise der Zahlenvorstellungen und Begriffe). Wodurch? Durch den Umstand, dass dem Kinde die vergleichende Bedeutung und der Zahlen zusammenstellende Gebrauch der Präposition „um“ unbekannt war. Das Bestreben, der Bedeutung dieser neuen Redensart „um wieviel“ auf den Grund zu kommen, verdunkelt die Zahlenvorstellung, führt also zunächst eine Hemmung der Reproduction derselben und dann eine völlige Verwirrung der noch nicht genügend befestigten und geordneten Begriffe herbei. Dass dies letztere der Fall ist, bemerkt man daran, dass durch Übung die Bedeutung des „um wieviel“ längst klar geworden ist und die Zahlenbegriffe bis 4, die vor der Reaction schon klar waren, noch fort verdunkelt sind und sich erst nach einer oft stundenlang dauernden Wiederholung entwirren, klären und zum Bewusstsein gelangen.

5. Zufällige „Einschleichung“ von Vorstellungen, welche die bereits gebildeten Reihen zersprengen.

6. Der jähe, ohne Vermittelung geschehende Wechsel von Unterrichtsgegenständen.

7. Die Zerstreuung vor dem Unterrichte, wenn die Kinder sich selbst überlassen werden.

8. Zu viele und unzeitig gebrauchte sokratische Fragen.

Die zweite Gruppe umfasst Gründe, die im Kinde liegen:

1. Der plötzliche Übergang aus dem häuslichen Ruheleben zur Arbeit der Schule. (Darum sind die aus einem Kindergarten kommenden Kinder diesen Reactionen im geringeren Maße unterworfen. Auch den Übergang aus dem Kindergarten in die Schule könnte man noch mildern, wenn man sich „endlich" entschließen wollte, die hierzu tauglichen „Gaben Fröbels" auch in die Schule einzuführen.)

2. Dem Kinde mangelt die nöthige Apperceptionsmasse, sowie die Fähigkeit und Kraft, den Lauf seiner Vorstellungen zu beherrschen.

3. Die fortwährende Häufung neuer Vorstellungen und Begriffe bei neuen Unterrichtsgegenständen, die den Erfahrungskreis des Kindes bis jetzt noch nicht berührten.

Dies tritt auffallend hervor beim ersten systematischen Unterrichte in der Weltgeschichte bei Schülern im Kindesalter.

Das Alterthum macht den Anfang. Eine Zeitlang geht es mit der Zählung zu dem Jahre 1 zurück, sowie auch mit der Vorstellung der Gleichzeitigkeit gewisser Ereignisse.

Plötzlich tritt ein Zeitpunkt ein, wo der Schüler sich „nicht mehr auskennt". Auch die früher schon begriffenen Verhältnisse sind nicht sicher erinnerlich. Hat man in dieser Zeit dem Schüler Ruhe zur „Sammlung", d. h. zur Ordnung des früher schon beherrschten Stoffes gegeben, wiederholt man fleißig und vermeidet peinlich Neues vorzubringen, so kehrt das Verständnis bald wieder zurück, die Verhältnisse werden wieder klar; von nun an wird die Geschichte nicht nur gelernt und gemerkt, sondern auch verstanden werden, sie „füllt nicht mehr allein das Gedächtnis, sondern bildet den Geist". — Aus alle dem ergibt sich zur Sicherheit, dass die „Reactionen im intellectuellen Leben des Kindes" nicht bloße Hemmungen der Reproduction, sondern rückwirkende Verwirrungen von Vorstellungen sind, die den schulmäßigen, geordneten Unterricht begleiten.

Noch wäre zu erwähnen, dass die Reactionen verschiedenartig nach dem Temperamente und der Phantasie auftreten. Der gleichgiltige Melancholiker und der träge Phlegmatiker (beide selten bei den Kindern, wie überhaupt ein reines „Temperament" selten unter den Kindern zu finden ist) kennen dieselben fast gar nicht; der rege Sanguiniker überwindet sie leicht, aber nicht gründlich; der ausharrende Choleriker braucht zur Überwindung längere Zeit, aber er besiegt sie vollständig. Kinder mit lebhafter Phantasie neigen zu diesen Reactionen mehr als solche mit trägerer Phantasie.

Wie sich die Reactionen im intellectuellen Leben des Kindes zum Schulleben verhalten, dürfte sich aus der vorangehenden Ausführung

über ihr Wesen ergeben haben. Sie bringen keinen Nutzen, dafür einen um so größeren Nachtheil, wenn sie vom Lehrer nicht beobachtet und die Kinder in dieser Zeit nicht richtig behandelt werden. Unsere gar zu genauen Lehrpläne in Verbindung mit der ungleichen Dauer der Reaction bei verschiedenen Kindern bringen es mit sich, dass immer eine Anzahl „schwächere“ Schüler, d. h. Schüler, die erst nach langer Zeit die Reaction zu überwinden imstande sind, „zurückbleiben“. Der Lehrer muss nämlich trachten, mit der Mehrzahl der Schüler das Lehrziel zu erreichen, die „schwächeren“ (?) Schüler werden mit neuem Stoffe überhäuft, bevor sie die Reaction überwunden haben, und werden „Stümper“, wenn man ihnen nicht Gelegenheit bietet, denselben Stoff im nächsten Jahre wieder durchzuarbeiten (daher die Erscheinung erklärlich, dass manche Repetenten im zweiten Jahre sehr gute Schüler werden).

Diese Reactionen können aber auch leicht Halbheit im „Wissen und Können“ und jene Zerfahrenheit des intellectuellen Lebens herbeiführen, welche die Folge von ungeordneten Vorstellungsmassen und des Mangels an Einigungspunkten für eben diese Massen ist.

Geschieht dies, so sind dann alle ferneren Bestrebungen des Erziehers nutzlos oder doch minder erfolgreich, weil jene Discursivität der Vorstellungsmasse die habituelle Zerstreuung nach sich zu ziehen pflegt.

Daraus folgt, dass der Lehrer dieser Reaction vorzubeugen bestrebt sein muss. Da aber eine vollständige Vorbeugung niemals gelingen wird, so muss er das Auftreten dieser dem Schulleben schädlichen Erscheinung mildern, indem er folgende aus unserer Betrachtung sich ergebende Normen beachtet:

1. Man vermittele überall Gegensätze.

2. Bei neuen Stoffen gehe man mit größter Vorsicht und Gemächlichkeit vor und suche für das Neue Anknüpfungspunkte zu erlangen (Apperception).

3. Der Lehrer störe nie die ruhige Reihenbildung von Vorstellungen und verhüte alles, was zur Hemmung derselben führen könnte.

4. Er verfüge das Nöthige, damit der Unterricht mit der größten Ruhe und Sammlung des Geistes eröffnet werde; darum sollen die Kinder vor der Eröffnung des Unterrichtes überwacht werden.

5. Man prüfe des Kindes Art zu denken und verschaffe sich eine genaue Kenntnis über die intellectuelle Entwickelung des Kindes.

6. Die Gesetze der Entwickelung des intellectuellen Lebens werden beachtet.

7. Das Kind werde angeleitet, den Lauf der Vorstellungen zu beherrschen.

8. Hat sich die Reaction eingestellt, dann höre man sofort auf, Neues zu bieten, und beschränke sich auf die Wiederholung. Die Veranlassung der Reaction muss beseitigt werden, und auch danach wird noch so lange wiederholt, bis alle vor der Reaction klaren Vorstellungen sich entwirrt, zu Reihen geordnet haben und wieder zum Bewusstsein gelangt sind.

Kindergärten und Fortbildungsschulen.

Von Rector ***Th. Landmann****-Schwetz a. W.*

Ohne Zweifel ist die Thatsache mit Freuden zu begrüßen, dass in neuerer Zeit überall in größeren und kleineren Städten unseres deutschen Vaterlandes von Staatswegen obligatorische Fortbildungsschulen eingerichtet werden. — Es lehrt ja leider die tägliche Erfahrung, dass die aus den Volksschulen abgehenden Jünglinge (eigentlich noch Knaben) nicht mit den für ihren Beruf und das praktische Leben überhaupt erforderlichen allgemeinen Kenntnissen und Fertigkeiten ausgerüstet ins Leben treten. Und daher ist eine Fortbildung derselben in praktischer und intellectueller Hinsicht nicht nur wünschenswert, sondern höchst nothwendig. Nun haben sich ja verschiedenartige Vereine, Bildungs-, Handwerker-, Gewerbe-, kaufmännische und ähnliche Vereine, welche alle die Veredelung und Aufklärung der Menschheit auf ihre Fahne geschrieben haben, in anerkennenswerter Weise bemüht, derartige Fortbildungsschulen facultativ ins Leben zu rufen. Wenn nun auch hie und da solche Bemühungen gute Früchte getragen haben, so ist doch im allgemeinen die betrübende Thatsache nicht wegzuleugnen, dass der dabei erzielte Erfolg in keiner Weise den auf den genannten Zweck verwendeten Mitteln und Anstrengungen entspricht. Und das ist erklärlich; denn besucht werden solch facultative Schulen nur von wenigen, wirklich strebsamen Jünglingen, und auch von diesen nicht regelmäßig, weil eben kein Zwang herrscht. Gerade diejenigen jungen Leute aber, denen es am nöthigsten wäre, bleiben theils aus eigener Unlust, theils aus Egoismus ihrer Lehrherren der Fortbildungsschule fern. — Die facultativen Schulen thun's also nicht; sie sind offenbar nicht imstande, dem vorhandenen Übelstande abzuhelfen! — Unter solchen Umständen ist es überaus erfreulich und dankenswert, dass der Staat die Initiative ergriffen hat und überall obligatorische Fortbildungsschulen einrichtet. Damit ist dem Egoismus der Lehrherren ein Ziel gesteckt: sie müssen nunmehr, selbst wenn sie geschäftlich einen kleinen Nachtheil haben, ihre Lehrlinge zur Schule schicken; es ist auch damit der Trägheit und Unlust der jungen Leute selbst eine Schranke gesetzt: sie müssen die Schule besuchen und müssen sich weiterbilden, sie mögen wollen oder nicht. Das wäre soweit alles sehr schön, wenn nicht die Sache doch noch einen Haken hätte, der sich in überaus störender Weise bemerkbar macht.

Die Schattenseiten der Fortbildungsschulen sind ziemlich stark in die Augen fallend, so dass man in der That die Frage aufwerfen kann, ob nicht durch irgend eine Einrichtung die Fortbildungsschulen überflüssig gemacht werden könnten.

Bevor wir aber auf diese Frage eine Antwort suchen, fassen wir einmal

jene Schattenseiten vorurtheilsfrei ins Auge. Zunächst steht es fest, wie schon oben erwähnt, dass die Brotherren der zum Besuch der Fortbildungsschule verpflichteten Lehrlinge aus geschäftlichen Rücksichten der Fortbildungsschule grollen, weil sie einige Stunden in der Woche die Lehrlinge entbehren müssen, woraus ihnen allerdings ein geringer geschäftlicher Nachtheil erwächst. — Nun liegt es mir sehr fern, die Unzufriedenheit der Lehrherren auch nur als einen annähernd stichhaltigen Grund gegen die Fortbildungsschulen ins Feld führen zu wollen. Nein, im Gegentheil — hierauf sollte wol nicht die geringste Rücksicht genommen werden; denn so viel Gemeinsinn und Uneigennützigkeit muss wol jeder Meister besitzen, dass er gern und bereitwillig seinen Lehrling einige Stunden in der Woche zum Zweck der Weiterbildung desselben entbehrt. Wenn auch ihm selbst die Förderung des Lehrlings keinen materiellen Nutzen mehr zu bringen verspricht, so sollte er doch im Interesse des ganzen Handwerkerstandes ein kleines Opfer freudig bringen. Was also diese Widerwilligkeit der Lehrherren betrifft, so kann es nur als eine erfreuliche Thatsache betrachtet werden, dass dieselbe durch das Vorgehen des Staates rücksichtslos überwunden wird. — Hierbei sei noch die allgemeine Bemerkung gestattet, dass überhaupt in allen praktischen Berufsarten, namentlich aber in der Landwirtschaft und in den kaufmännischen Geschäften, die Thätigkeit der jungen, noch bildungsfähigen und bildungsbedürftigen Leute zu sehr im Interesse des Principals ausgenützt wird. Es ist ein Missbrauch der jugendlichen Kraft, dieselbe zu Arbeiten zu verwenden, zu denen vernünftigerweise Erwachsene gegen Lohn zu verwenden wären. Aber — das Halten von Lehrlingen ist ja billiger, und sie müssen doch von der Pike auf gründlich das Geschäft lernen! O, wie viel schöne Jahre der Entwickelungsfähigkeit, wie viel schöne Anlagen gehen aus Egoismus der Geschäftsleute heutzutage zugrunde! Wie viel Unglück wird durch mangelhafte Ausbildung fürs spätere Leben gesät! — Doch — diese Art des moralischen Mordes ist ja vollständig sanctionirt, und niemand macht sich ein Gewissen daraus, Kraft und Zeit noch unentwickelter Kinder zu seinem materiellen Vortheil zu verwenden. Man denkt eben darüber nicht weiter nach, weil man kein Verständnis dafür hat. Aufklärung in dieser Beziehung erscheint wahrhaft wünschenswert. Diese heilsame Aufklärung aber könnte am zweckmäßigsten von den Realgymnasien und Mittelschulen ausgehen, die ja vorzugsweise ihre Zöglinge jenen praktischen Berufsarten zuführen.

Doch — um nun auf die Schattenseiten der Fortbildungsschulen zurückzukommen, so ist in erster Linie ein Missverhältnis hervorzuheben, welches entschieden nachtheilig auf die Thätigkeit der Schulen einwirken muss. Der Mensch ist von Natur, wie das jedermann weiß, so organisirt, dass er der Ruhe und der Erholung nach der Arbeit bedarf. Naturgemäß hat jeder Erwachsene das Bedürfnis, am Abend nach vollbrachtem Tagewerk sich seiner individuellen Neigung gemäß zu erholen. Ebenso ist es eine für den Menschen überaus schöne und heilsame Einrichtung göttlichen Ursprungs, dass der siebente Tag in der Woche, der Sonntag, wesentlich der körperlichen Erholung und der geistigen Veredelung gewidmet sein soll. Je jünger der Mensch, desto größer und berechtigter ist aber das Bedürfnis der Ruhe und Erholung nach der Arbeit. Der Genuss der Abende und des Sonntags sollte demnach wol den Jünglingen nicht verkürzt werden! Kein Wunder ist es, wenn die jungen

Menschen, nachdem sie sich tagsüber müde gearbeitet, abends um 7 oder 8 Uhr, während sie hören und sehen, wie sich alles nach des Tages Last und Hitze der Ruhe und Erholung hingibt, — kein Wunder, wenn sie dann mit innerem Widerstreben, „dem Zwang gehorchend, nicht dem eignen Trieb“ zur Schule gehen und dort *„invita Minerva“* lernen, also ohne besonderen Erfolg. Noch größer dürfte der Widerwille, mit dem sie an die Arbeit gehen, am Sonntage in den Nachmittagsstunden sein! Und wer kann's ihnen im Grunde verargen?! Man sollte eben von jungen Menschen nicht mehr verlangen als von Erwachsenen und namentlich nichts, was nicht mit den vernünftigen, weil naturgemäßen, gesellschaftlichen Einrichtungen in Einklang zu bringen ist. — Mit dem eben erwähnten Übelstande steht denn auch in nothwendigem Zusammenhange, dass die an der Fortbildungsschule wirkenden Lehrer gleichfalls nicht mit voller Kraft und rechter Freudigkeit arbeiten können; denn einerseits gehören auch sie zu den Menschen, die nach der schweren Tagesarbeit abends und am Sonntage der Erholung und Stärkung bedürftig sind, und anderseits kann ihnen ihr Amt eben um des geringen, nur mit großer Mühe zu erzielenden Erfolges willen keine rechte Befriedigung gewähren. Ihre volle Pflicht werden die meisten Lehrer thun, selbst wenn sie die Arbeit nur um des leidigen Nebenerwerbes willen übernehmen: aber, — sie werden sich selbst zu dieser Pflichterfüllung zwingen müssen, so wie sie auch nur mit Zwangsmitteln auf die Jugend werden einwirken können. Wo es aber beiderseits, bei den Lehrenden und Lernenden, an der rechten Lust und Liebe, an der nöthigen Freudigkeit fehlt, wo nur ein äußerer Zwang die Maschine im Gang erhält, da wird das Unterrichtsresultat immer ein unzureichendes, den dabei aufgewendeten Mitteln wenig proportionales sein. — Und dass dem so ist, hat wol die Erfahrung bereits vielfach gelehrt. Endlich macht sich noch zum Nachtheil der Fortbildungsschule der Umstand geltend, dass den Zöglingen häusliche Schularbeiten gar nicht oder doch nur in Ausnahmefällen und in ganz geringem Maße zugemuthet werden können; umsoweniger kann in den wenigen Wochenstunden geleistet werden.

Nun gut — zugegeben, dass die beregten Übelstände in der That vorhanden sind, so ist damit noch keineswegs bewiesen, dass die Fortbildungsschulen überflüssig oder gar schädlich sind. Nein, gewiss ist eine geringe Förderung der noch fortbildungsbedürftigen Jugend immer noch besser als gar keine; auch ist der Zwang, den sich die Jünglinge abends und sonntags zum Zweck solch nützlicher Beschäftigung anthun müssen, wahrlich heilsamer als der Umgang mit sittlich verkommenen Großen und der Aufenthalt an Orten, die demoralisirend auf das geistige Leben einwirken. — Leider wird den meisten Lehrlingen ja in ihren wenigen Freistunden nicht der Genuss eines gemüthlichen Familienlebens zutheil, welches veredelnd auf ihr Gemüthsleben einwirken könnte; ihre Erholung besteht vorzugsweise in dem unmäßigen Genuss von Dingen, die nur Erwachsenen in maßvoller Form wirkliche Erholung gewähren können. Die Folgen davon sind dann Roheiten und Thorheiten aller Art, und bis zum „Verbrechen“ ist nur noch ein Schritt. — Von diesem Gesichtspunkte aus hat allerdings die Fortbildungsschule ihre hohe Berechtigung, und um so anerkennenswerter sind die Opfer, welche der Staat zu ihrer Unterhaltung bringt, je geringer unter den oben geschilderten ungünstigen Verhältnissen die Früchte ihrer Thätigkeit sein können.

Nun aber sind die Fortbildungsschulen doch immer nur deshalb nothwendig oder doch wünschenswert, weil bei den meisten Lehrlingen nicht der normale Grad der Schulbildung vorhanden ist. Denn Fachschulen im eigentlichen Sinne sind sie nicht und sollen sie nicht sein; das sind die Gewerbeschulen, die technischen, kaufmännischen Schulen u. a. Zweck der Fortbildungsschulen ist wesentlich Ergänzung und Erweiterung der mangelnden Schulbildung, also der allgemeinen Bildung. Nach allem könnte man also die Fortbildungsschulen als „nothwendige Übel“ bezeichnen, die überflüssig sein würden, wenn alle aus der Volksschule abgehenden Schüler das Ziel der Schule erreichten und eine normale Bildung ins praktische Leben hinüber brächten. So liegt also die Frage nahe, ob nicht durch irgend eine zweckmäßige Einrichtung die Fortbildungsschule ersetzt und überflüssig gemacht werden könnte?! Möglich, dass ich mich irre; aber nach meiner Überzeugung, die sich allmählich herausgebildet hat, wären es die „obligatorischen Kindergärten“, welche die genannte Mission erfüllen könnten. Dies aber will ich im Folgenden in der Hoffnung zu begründen versuchen, dass die Idee wenigstens in maßgebenden Kreisen, falls sie nicht ganz verwerflich erscheint, in reifliche Erwägung gezogen werde. Vielleicht auch gibt vorliegende Meinungsäußerung Anlass zu einer die Sache klärenden Discussion.

Der Kindergarten bezweckt, wie bekannt, die körperliche und geistige Förderung der Kinder von dem Alter an, in welchem sie überhaupt zum Bewusstsein und zum Gebrauch ihrer Körper- und Geisteskräfte gelangen, also etwa vom dritten Lebensjahre ab bis zum schulpflichtigen Alter. Während dieser Zeit sollen die Kleinen im Kindergarten ihren noch schwachen Körper- und Geisteskräften entsprechend beschäftigt, und zwar derart beschäftigt werden, dass alle ihre guten Triebe Nahrung finden und gekräftigt, die bösen Triebe aber unterdrückt werden! Dafür, dass dieser schöne Zweck möglichst erreicht werde, hat eben Fröbel, dieser Psychologe der Kindheit, gesorgt. Dazu hat er jenen reichhaltigen, jeder Individualität und Neigung des Kindes Rechnung tragenden Spiel- und Beschäftigungsapparat erfunden, der das lebendige Interesse und demnach die Selbstthätigkeit der Kinder hervorruft; dazu hat er Bildungsanstalten für Kindergärtnerinnen geschaffen; dazu hat er jene Bewegungsspiele erdacht, welchen die Kleinen mit großem Eifer obliegen und bei denen sie sich körperlich und geistig wol fühlen. In der That wird durch die Fröbelsche Methode die Förderung aller noch im Keime schlummernden guten Anlagen berücksichtigt, so dass bei richtiger Handhabung seiner Methode die Kinder körperlich und geistig wol gedeihen. Und von welch großer Wichtigkeit ist gerade in diesen Jahren, wo die Natur des Kindes noch unverdorben, seine Entwickelungsfähigkeit und Receptivität am größten ist, eine heilsame Beschäftigung! Daher Fröbel's erster Grundsatz: „Sorge dafür, dass das Kind nie Langeweile habe!“

Wie aber ist es möglich, dass die der ärmeren Volksclasse angehörenden Eltern auch nur annähernd diesem Grundsatze gerecht werden können?! Selbst wenn die Mütter das nöthige Verständnis für die Erziehung hätten, — was ja meistens nicht der Fall ist —, so würden ihnen die Mittel und vor allem die Zeit fehlen, ihre Kinder tagüber zweckentsprechend zu beschäftigen. Wo die Kinder beschäftigungslos auf der Straße, im Hof oder Garten umherlungern, steht es im ganzen noch günstig; denn sie sind wenigstens in gesunder Luft

und finden in ihrer Umgebung doch manche Anregung zu Spielereien, wenn auch oft genug zu thörichten oder gar gefährlichen Beschäftigungen. Traurig aber wahrlich ist die Lage jener armen Kinder, deren Eltern sich genöthigt sehen, um tagüber unbehelligt ihrem Broterwerb nachgehen zu können, ihre Kinder in dumpfer, unreinlicher Stube unbeaufsichtigt und unbeschäftigt einzuschließen. Die armen Kinder verkommen sich selbst überlassen an Körper und Geist, in Schmutz und Elend. Alle diese Kinder gehen, nachdem sie ihre vorschulpflichtigen Jahre in solch trauriger Weise verlebt, mehr oder weniger körperlich und geistig verwahrlost in die Volksschule über. Das Lernen wird ihnen zur Qual, weil ihr geistiges Leben unterdrückt und ihr Geist stumpf und interesselos geworden, an keine Anspannung gewöhnt ist. — Daher denn wol auch die ungenügenden Erfolge trotz angestrengter Thätigkeit der Volksschule. Hier sind auch wol die Wurzeln der moralischen Verkommenheit, der Roheit und Sittenlosigkeit der arbeitenden Classe zu suchen, die heute so bedenkliche Dimensionen annimmt. Nun ist ja die Zweckmäßigkeit der Fröbelschen Kindergärten und der Segen, den sie im Gefolge haben, pädagogischerseits vollkommen anerkannt und diese Erkenntnis auch bereits in weitere Kreise gedrungen. Demnach sind denn auch schon Bildungsanstalten für Kindergärtnerinnen eröffnet und Privat-Kindergärten eingerichtet worden. Von letzteren genießen aber doch nur die wolhabenderen Classen den Vortheil, für deren Kinder der Kindergarten allenfalls entbehrlich wäre. Auch sind an manchen Orten bereits von Seiten der Frauenvereine Volks-Kindergärten gegründet worden. Den armen Leuten ist aber der große Vortheil, den diese Anstalten für ihre Kinder haben würden, schwer klar zu machen; daher sind diese Kindergärten im ganzen wenig benutzt worden und auch vielfach wieder eingegangen. Es ist klar, dass facultative Kindergärten ebensowenig lebensfähig sind wie facultative Fortbildungsschulen. Namentlich aber auf dem Lande, wo solche Kindergärten am allernöthigsten wären, ist bis jetzt noch kein Versuch damit gemacht worden.

Um also zum Schluss in Kürze die voraussichtlichen Vortheile der obligatorischen Kindergärten gegenüber den Fortbildungsschulen zusammenzufassen, so dürften sie etwa folgende sein: 1. Nach regelmäßigem Besuch des Kindergartens im vorschulpflichtigen Alter werden der Volksschule an Stelle von körperlich verkommenen und geistig stumpfen Kindern gesunde und geistig rege, geweckte Kinder zugeführt, mit denen sie dann mehr als bisher zu leisten und im allgemeinen das der Volksschule gesteckte Ziel zu erreichen imstande sein dürfte. „Wenn beide Institute, Kindergarten und Volksschule, normal arbeiten, dann dürften die ‚Fortbildungsschulen‘ in der That überflüssig werden.‘

2. Der „Kindergarten“ nimmt den Eltern eine große Last und Sorge ab und beschäftigt müßige, sich selbst überlassene Kinder, während die Fortbildungsschule mit der Beschäftigung der Lehrlinge den Lehrherren keinen Gefallen thut und Jünglinge notdürftig beschäftigt, die schon tagüber tüchtig angespannt sind und denen diese wenigen Stunden besser als Erholung zu gönnen wären.

3. Der Kindergarten ist eine naturgemäße Institution, entspricht einem wahren Bedürfnis der Kinderwelt, während die Maschinerie der Fortbildungsschule nur mit Zwang und Widerstreben im Gange erhalten werden kann.

Digitized by Google

4. Eine Menge sittlicher Fehler und Gebrechen, deren Wurzeln in der vorschulpflichtigen Zeit des „Sichselbstüberlassenseins“ zu suchen sind, würden durch die Kindergärten beseitigt werden; denn der Kindergarten wirkt wesentlich veredelnd, indem die Kinder durch heilsame Beschäftigung von gefährlichen Dummheiten, die aus „Langerweile“ entstehen, abgezogen, auch den verderblichen Einflüssen des Hauses mehr entrückt werden.

5. Es würden die Kindergärten nicht nur dem Handwerkerstande, aus welchem sich vorzugsweise die Fortbildungsschulen recrutiren, zugute kommen, sondern namentlich der dienenden Volksclasse. Bei richtiger Handhabung der Kindergärten dürfte Aussicht sein, dass die arbeitende Volksclasse in Zukunft ein menschenwürdigeres Dasein führen könnte, dem das Leben nicht eine Last und eine Qual ist; es dürfte Aussicht sein, dass wir dann treuere, zuverlässigere, reinlichere und tüchtigere Dienstboten und Arbeiter hätten, und wie sehr würden dadurch auch die Arbeitgeber gewinnen!

Mit einem Wort: „Die allgemeine Einführung von obligatorischen Kindergärten dürfte nicht nur die nach mancher Seite hin bedenklichen Fortbildungsschulen überflüssig erscheinen lassen, sondern auch im allgemeinen von unberechenbarem Segen bezüglich der geistigen Hebung der niederen Volksclasse sein!“—

Zugegeben, dass obige Auffassung ein wenig zu optimistisch erscheint, so ist die entwickelte Idee doch wol näherer Erwägung wert, und ich übergebe sie daher vertrauensvoll der Öffentlichkeit, in der Hoffnung dass vielleicht maßgebende und einflussreichere Persönlichkeiten derselben näher treten und sie mit größerem Nachdruck und Erfolg vertreten werden.

Digitized by Google

Die XXVIII. Allgemeine Deutsche Lehrerversammlung.

*Von **Wilhelm Meyer-Duisburg.***

Der zweite Vortrag, über den ausführlicher zu berichten wir uns vorgenommen haben, ist der nachstehende: Der Ausbau der deutschen Volksschule. Gehalten vom kath. Lehrer und Gemeindebevollmächtigten A. Weichsel in Würzburg.

Es ist heute gewiss keine dankenswerte Aufgabe, in einer großen Versammlung über den Ausbau der deutschen Volksschule zu verhandeln. Mehr denn je suchen die Feinde gegen die Volksschule und gegen den selbsbständiger gewordenen Lehrerstand anzukämpfen. In Preußen der kampfesmuthige, siegesgewohnte, ebenso zähe als schneidige Windthorst, in Österreich sein Gesinnungsgenosse Prinz Liechtenstein, führen mit einem streitlustigen Heere den Kampf um die Schule. Bei uns in Bayern ist dieser Kampf nichts Neues. Der ehemals so gefürchtete Ministerstürzer Dr. Rittler hat bereits vor Jahren in demselben sich seine Sporen verdient und sich vom vereinsamten Wallfahrtsprediger zum einflussreichen Lyceal-Rector hinaufgekämpft. Dem alten niederbayerischen Bauernkönig Freiherrn von Hafenbrädl war der Kampf gegen die Schule, besonders gegen das siebente Schuljahr, ein liebgewordenes Steckenpferd, und als vor wenigen Jahren der niederbayerische Freiherr durch Krankheit verhindert war, sein Lieblingsrösslein zu tummeln, bestieg sofort der ehemalige Obercommandant der bayerischen Patrioten, Oberlandesgerichtsrath Kopp, dasselbe und setzte den kühnen Ritt fort, der in das Land der Unwissenheit führt. Aufgeschoben ist nicht aufgehoben, dachte Herr Kopp und erklärte unter dem Beifall seiner Clubgenossen im Abgeordnetenhause: „Wir wiederholen den Antrag auf Aufhebung des siebenten Schuljahres nur deshalb nicht, weil bei den dermalen bestehenden Verhältnissen auf eine Verwirklichung dieses Wunsches nicht zu rechnen ist.“ In dieser Zeit des Kampfes um die Schule blickt der deutsche Lehrerstand fast mit neidischen Augen auf die Nachbarvölker, denen die Pflege der Volksbildung nicht minder warm am Herzen liegt als die Sorge für ein starkes Heer. Vor allem der vielgeschmähte Erbfeind gibt den deutschen Volksvertretern und Machthabern ein nachahmungswürdiges Beispiel. Seit den siebziger Jahren machte das französische Schulwesen derartige Fortschritte, dass es das deutsche nicht blos eingeholt hat, sondern bald überflügeln wird. Alle Culturstaaten arbeiten auf Hebung des Schulwesens und damit Steigerung der Volksbildung hin. Nur in Deutschland und dem stammverwandten Österreich tönt das „Rückwärts, rückwärts, Don Rodrigo!“ immer lauter in die Schule hinein. Ständen wir auf dem Standpunkte der Geschäftspädagogik, dann wäre es gewiss lohnender und dankbarer, statt vom Ausbau der Volksschule vom Rückwärtsstreben nach der guten alten Zeit zu reden. Eine Versammlung aber, die seit mehr als 40 Jahren für Hebung des deutschen

Digitized by Google

Volksschulwesens kämpft, die auch in trüben und sturmbewegten Zeiten, allen Anfeindungen trotzend, diese Fahne hochhielt, eine Versammlung, die heute noch eine stattliche Zahl der wackeren altbewährten Führer zu den Ihrigen zählt, die heute noch Zugkraft genug besitzt, Tausende von bewährten Männern um ihr Banner zu sammeln, eine solche Versammlung darf es sich nicht nehmen lassen, mit aller Kraft für Erhaltung des mühsam Errungenen und für Vervollkommnung des deutschen Volksschulwesens einzutreten. Es gibt eben hohe Ziele und Gesichtspunkte, die der deutsche Lehrerstand immer wieder aufstellen und betonen muss, weil den „natürlichen Autoritäten" die nöthige Erfahrung und oft auch der gute Wille hierzu fehlt. Ein solches Ziel ist wert unserer eingehendsten Berathungen und thatkräftigsten Förderung. Die Einrichtungen der verschiedenen deutschen Bildungsanstalten machen nämlich eine Lücke bemerkbar, die je länger, desto mehr empfunden wird. Schon 1874 auf der 6. Hauptversammlung des Bayerischen Lehrervereins in Kaiserslautern vertrat Herr Knab die Ansicht, dass die Volksschule einer Entwickelung, eines Ausbaues bedürfe. Einstimmig wurde dieser Ansicht beigetreten. Der XI. Westfälische Städtetag hat 1886 in seiner Versammlung in Iserlohn die gleiche Frage behandelt. Nach den vortrefflichen Ausführungen beider Berichterstatter, Rector Wohlschläger in Iserlohn und Oberbürgermeister Bonnemann von Bielefeld, wurden Leitsätze aufgestellt, die sich mit meinen heutigen fast vollständig decken. Der Städtetag fasste zwar keinen Beschluss, ließ aber durch den Vorsitzenden die Hoffnung ausdrücken, dass ein späterer Städtetag wol darauf zurück kommen müsse. Wir besitzen in den zahlreichen deutschen Vaterländern eine reiche Auswahl verschiedener deutscher Bildungsanstalten mit oft recht wenig deutschen Namen: Realgymnasium, Progymnasium etc., so dass man meinen sollte, es sei für alle Bildungsbedürfnisse ausreichend gesorgt. Die Anforderungen aber, welche das Elternhaus an die Schule stellt, stehen oft im Gegensatz zu den Zielen dieser Schulen. Es kann auch dem unaufmerksamen Beobachter nicht entgehen, dass das heutige gewerbliche, geschäftliche und staatliche Leben an den großen Theil der heranwachsenden Jugend eine Reihe von Bildungsforderungen stellt, welche zwischen den Bildungszielen der Volksschule und jenen der Mittel- (höheren) Schulen liegen. Die Neuzeit verlangt vom Mittelstand eine bedeutend gesteigerte geistige Ausbildung, wenn derselbe im allgemeinen Weltgetriebe nicht vollständig aufgerieben werden, sondern den Kampf ums Dasein bestehen will. Der heutigen Volksschule kann bei der großen Schülerzahl, den mannigfach hemmenden Verhältnissen nicht mehr zugemuthet werden, als sie heute schon in Städten und großen Orten bei normalen Verhältnissen leistet. Auch die bestehenden Fortbildungsschulen können diese Lücke nicht ausfüllen. Die geringe verfügbare Stundenzahl wird auch bei verständigem Betrieb nicht gestatten, merklich über das Lehrziel der Werktagsschule hinauszugehen. Ein tagsüber abgehetzter, müder Lehrbube kann spät abends in der Schulstube unmöglich geistig intensiv angestrengt werden; auch der Lehrer, der fünf und sechs Stunden arbeitet und abends noch so leistungsfähig wäre wie am Morgen, muss wol erst geboren werden. In Bayern hoffte man vor Jahren mit der Neueinrichtung der früheren Gewerbeschulen Bildungsanstalten zu erhalten, welche durch naturgemäßen Anschluss an die Volksschule besonders befähigten Schülern Gelegenheit böten, sich eine höhere Bildung anzueignen, als sie die Elementar- und Fortbildungsschule zu

bieten vermag. Leider hat sich diese Hoffnung nicht erfüllt. Durch die Neueinrichtung der früheren dreicursigen Gewerbeschule und die Umwandlung in die jetzige sechscursige Realschule wurde dem besagten Bedürfnisse des Mittelstandes nicht entsprochen. Die heutige Realschule ist nichts weniger als eine Ergänzung der Volksschule, vielmehr eine vollständig selbstständige Bildungsanstalt, die zur Volksschule nicht mehr Beziehungen hat als etwa eine Lateinschule auch. Schon der Umstand, dass aus den überfüllten unteren zahlreichen Parallelcursen gewöhnlich kaum zehn Procent in die oberste Classe kommen, beweist dies. Die heutige Realschule mag für manche Berufsarten eine angemessene Bildungsstätte sein, für die große Zahl der geschäftlichen und gewerblichen Berufszweige ist sie es sicherlich nicht. Sie will es auch nicht sein, sonst würde sie, deren Ansprüchen Rechnung tragend, volkswirtschaftliche Belehrungen in ihr Lehrprogramm aufnehmen und den Schülern nicht unbedingt Nothwendiges, z. B. die Unterweisung in Buchführung und Wechsellehre regelmäßig vorenthalten. Der junge Mensch, der heute aus der Realschule in das Geschäft treten soll, wird oft versucht sein, mit Altmeister Goethe auszurufen: „Was man nicht weiß, das eben brauchte man, und was man weiß, kann man nicht brauchen.“ Bis jetzt werden übrigens aus den Realschulen dem Handwerke nur die Knaben zugeführt, welche beim Studium verunglückt sind. Lange genug wurde dem faulen Schlingel das Handwerk als Schreckgespenst vorgehalten, und es lässt die Freude ermessen, mit welcher der seitherige Student nunmehr in die Lehre tritt zum Meister. Das Handwerk gewissermaßen als drohendes Gespenst vorzuhalten für jeden Knaben, der nicht lernen will, ist eine beklagenswerte Gewohnheit mancher Familie. In der Presse wurde wiederholt darauf hingewiesen, dass das Handwerk goldenen Boden hat, zumal in unseren Tagen, in denen alles daraufhinaus geht, dem Handwerk zu neuen Ehren, zu einer achtunggebietenden Stellung zu verhelfen, dass es Pflicht der Eltern sei, diesen alten Spruch den Schülern ins Gedächtnis zurückzurufen. Das Handwerk gewissermaßen durch Verächtlichmachung zu erniedrigen, ist eine sehr gefährliche Sache. Gerade dem Handwerk sind zur Zeit mehr gescheite Köpfe nöthig als irgend einem anderen Beruf. Der Hauptgrund der Misère, unter der das Handwerk zur Zeit leidet, ist in der Thatsache zu suchen, dass Tausende von Eltern unter Anwendung riesiger Opfer ihre Söhne, um ihnen den dreijährigen Militärdienst zu ersparen, eine höhere Bildung geben. Die leidige Berechtigungsfrage zum Einjährigfreiwilligen hat unseren Mittel- (höheren) Schulen den Stempel und Charakter aufgedrückt. Diese sind größtentheils Militär-Bildungsanstalten geworden. Nicht das Unterrichtsministerium — die Excellenz für das Kriegswesen entscheidet in Deutschland über das Wol und Wehe der Mittel- (höheren) Schulen. Die Berechtigungsfrage trägt den größten Theil der Schuld an den Klagen, welche über ungenügende Einrichtungen der Mittel- (höheren) Schule erhoben werden. Wer erst vier bis sechs Jahre die Volksschule besucht, dann fünf bis sechs Jahre in der Realschule gesessen und sich ein ziemlich hohes Maß von Wissen angeeignet hat, wird selten die Kraft in sich haben, mit Liebe und Eifer, mit Geschick und Ausdauer ein Geschäft zu lernen. Haben aber gar die doppelfarbigen Schnüre seine Achselklappen geschmückt, so wird die Lust zu Hammer, Hobel und Kelle sicher noch mehr geschwunden sein. Als Abiturient noch Lehrbube werden, dazu gehört ein Maß von Willenskraft, das über das Menschliche meist

hinausreicht. Nicht an körperliche Arbeit gewöhnt, verschmäht man sie. Leider wird heutzutage bei der Berufswahl für die Kinder gar zu oft und zwar nicht blos von Eltern vergessen, dass heute noch in der ganzen Welt ein fleißiger, geschickter Handwerker, ein tüchtiger Geschäftsmann ein gutes Auskommen findet und zum mindesten mehr Anspruch auf die Achtung seiner Mitbürger hat als ein unzufriedener, verunglückter sogenannter Gebildeter, der das studirte Proletariat vermehren hilft, weil er nicht mehr die moralische Kraft besitzt, sich aufzuraffen und eine sichere Existenz zu gründen. Das Lob der Arbeit, das der Lieblingsdichter des deutschen Volkes in seiner „Glocke“ gesungen: „Arbeit ist des Bürgers Zierde, Segen ist der Mühe Preis, ehrt den König seine Würde, zieret uns der Hände Fleiß!“ hat heute erst recht seine volle Geltung. Wer meinen Ausführungen vorurtheilsfrei gefolgt ist, wird gefunden haben, dass es nicht in meiner Absicht liegt, gegen die bestehenden Mittel- (höheren) Schulen zu Felde zu ziehen. Aber bei aller Wertschätzung dieser Anstalten dürfen wir nicht blind für die Mängel ihrer Einrichtungen sein. Wir Lehrer, die in und mit dem Volke leben, seine Bedürfnisse und Noth kennen, mit ihm denken und fühlen, müssen darum auch dann die Stimme erheben, wenn dies vielleicht auch von dieser oder jener Seite unlieb vermerkt werden könnte. Unsere Erfahrungen haben wiederholt gelehrt, dass die heutigen Mittel- (höheren) Schulen, die Realschulen namentlich und die anderen technischen Schulen für das Maß, für die Bedürfnisse des breiten Bürgerstandes zu weit gehen, bei unvollständigem Besuch aber keine abgerundete, für das praktische Leben ausreichende Bildung geben. Nur eine zweicursige, an die Volksschule angeschlossene Bürgerschule ist eine lebensfähige und geeignete Bildungsstätte für den mittleren Bürgerstand. Die Realschule, von den Lateinschulen nicht zu reden, ist und bleibt in ihrer heutigen Einrichtung keine Anstalt für Handwerk und Gewerbe. Ein unverdächtiger Zeuge unterstützt diese Behauptung. In einem der größten und verbreitetsten süddeutschen politischen Blätter war vor einiger Zeit zu lesen: „Die Volksschule ist und bleibt im großen ganzen eine Vorschule für Handwerk und Gewerbe. Dies sollten alle betheiligten Kreise wol beherzigen, dann würden dem Handwerk jene Kreise wieder erschlossen, welche demselben bisher fremd, ja sogar feindselig gesinnt waren.“ Auch in den Kreisen einsichtiger Bürger ist man längst derselben Meinung geworden. Vielfach hört man in den Städten den Wunsch: „Wenn nur die Knaben unterrichtlich noch ein bis zwei Jahre fortgeführt werden könnten, wie dies in der Volksschule geschieht, sie würden dann ziemlich gewürfelt werden und immer noch zeitig genug ins Geschäft kommen; die Realschule dauert zu lange, und wir lassen den Knaben nur des Zeichnens halber einige Jahre sie besuchen.“ Diese Klagen werden erst verstummen, wenn dem Handwerker und Geschäftsmanne und dem intelligenten Landwirt ermöglicht ist, seinen Knaben in einer Anstalt ausbilden zu lassen, deren Bildungsziel wol über das der Volksschule hinausgeht, dabei aber den Bedürfnissen des mittleren Bürgerstandes ausschließlich Rechnung trägt. Nicht eine wissenschaftliche, eine volksthümliche Bildung braucht unser Mittelstand. Die heutigen Mittel- (höheren) Schulen können ihrer ganzen Einrichtung halber die Forderungen, welche der größte Theil der Handwerker, Geschäftsleute und intelligenten Landwirte zu stellen berechtigt ist, nicht erfüllen. Der Volksschule fehlt eben der natürliche Ausbau. Diesen bildet die zweicursige gehobene Bürgerschule, welche den Lehrstoff der Volksschule befestigt

und erweitert, wobei sie die Bedürfnisse des geschäftlichen und gewerblichen Lebens besonders berücksichtigt. Diese gehobene Bürgerschule bildet keine neue Art von Mittelschule, sie schließt sich naturgemäß an die Volksschule an, bildet mit ihr ein einheitliches Ganzes. Dadurch, dass sie den geschäftlichen Ansprüchen des Bürgerstandes Rechnung trägt, unterscheidet sie sich von allen bestehenden Mittel- (höheren) Schulen und wird eine unentbehrliche Bildungsstätte für die weiten Kreise des Bürgerthums. Sie kann auch nicht durch eine Realschule ersetzt werden. Jede Mittel- (höhere) Schule auch die Realschule, muss mit ihrem Lehrplane von vorne beginnen und stufenweise fortschriten. Der Einwurf etwa, es könne jeder Knabe nach Absolvirung der Volksschule noch einige Curse der Realschule besuchen, und es sei daher die Bürgerschule entbehrlich, kann ernstlich nicht erhoben werden. Ein normal begabter Knabe muss, nachdem er die Volksschule absolvirt hat, in den einzelnen Unterrichtsdisciplinen weit über das Lehrziel hinaus sein, von dem aus die erste Realschulclasse nothwendigerweise beginnen muss. In die unterste Classe soll, in eine höhere Classe kann der „absolvirte“ Volksschüler nicht eintreten. Der Ausbau der Volksschule ist also auch nach dieser Seite ein unabweisbares Bedürfnis. In der That verlangt auch die ganze große Masse des vorwärtsstrebenden Bürgerstandes eine Schule, aus der seine Söhne zeitig entlassen ausreichende Bildung für das praktische Leben gewinnen und die Lust und Liebe zu einem bürgerlichen Berufe noch nicht verloren haben. Eine solche ist die Bürgerschule, über deren innere Einrichtung wir nunmehr zur Klarheit kommen müssen. Diese wäre nach Bedürfnis in Städten und großen Orten zu errichten; Schulzwang besteht nicht. Sie wird nur von jenen Knaben besucht, welche sich eine den Volksschulunterricht fortsetzende und dabei dem Bedürfnisse des geschäftlichen und gewerblichen Lebens genau berücksichtigende Bildung wünschen. Für diese Schule hätte im allgemeinen das zu gelten, was die „Allgemeinen Bestimmungen“ des preußischen Cultusministeriums vom 15. October 1872 über ähnliche Anstalten enthalten: „Unter Bürger-, Rectorat-, Mittel-, höheren Knaben-Schulen etc. sind solche Anstalten zu verstehen, welche einerseits ihren Schülern eine höhere Bildung zu geben versuchen, als die mehrclassige Volksschule, anderseits aber auch die Bedürfnisse des gewerblichen Lebens und des sogen. Mittelstandes im größeren Umfang berücksichtigen, als dies bei den höheren Lehranstalten regelmäßig der Fall sein kann.“ Der unvergessliche Unterrichtsminister Dr. Falk war von der Nothwendigkeit dieser Anstalten fest überzeugt. Auch der weiteren Forderung Falks, dass in keinem Falle durch Verfolgung höherer Unterrichtsziele die Elementar-Volksschule benachtheiligt werden darf, schließen wir uns rückhaltlos an. Während aber in Preußen die genannten Schulen neben den Volksschulen herlaufen, aus fünf bis sechs oder auch mehr Classen bestehen, ihrer ganzen Entwickelung und Einrichtung nach sogen. Classenschulen sind, so würde ich, wenn die Versammlung meinen Ausführungen zustimmt, dem Vorschlag der „A. B.“ folgend, diese Schulen weiter entwickeln, sie dazu machen, wozu sie der in Bezug auf Volksbildung und Volkswol begeisterte Dr. Falk sicherlich gemacht haben würde, wenn er länger noch das größte deutsche Unterrichtsministerium geleitet hätte. Unsere zweicursige Bürgerschule schließt sich naturgemäß an die Volksschule an, bildet naturgemäß nur die oberste Stufe der Volksschule. In der Schweiz sind diese Schulen unter dem Namen Secundarschulen längst eingeführt. Sie haben

sich dort bewährt und stehen in reicher Entwickelung und schönster Blüte. Sie dienen dem ausdrücklichen Zweck, die in der Elementarschule erworbenen Kenntnisse unter möglichster Berücksichtigung der künftigen Lebensstellung der Kinder zu erweitern. Auch in unserem Nachbarlande Baden beantragte vor einigen Jahren in der dortigen 1. Kammer Prof. Dr. v. Holst, derartige Secundarschulen zu errichten; mit welchem Erfolg, das ist mir allerdings bis zur Stunde noch nicht bekannt geworden. In Bayern sollen die vor Jahren in einigen Regierungsbezirken gegründeten landwirtschaftlichen Schulen theilweise einem diesbezüglichen Bedürfnisse des Bauernstandes abhelfen. Diese Schulen schließen sich in ihrem Lehrprogramm genau der Volksschule an und sind eine unentbehrliche Bildungsstätte für viele Landwirte geworden. Leider ist deren Zahl viel zu gering, als dass sie den Bedürfnissen weiterer Kreise genügen könnten. Die in das Unterrichtsprogramm der Bürgerschule aufzunehmenden Lehrgegenstände ergeben sich aus der Doppelforderung: Befestigung der Volksschulbildung und Erweiterung des praktischen Wissens und Könnens. Die Lehrgegenstände der Volksschule sind fast durchweg zu übernehmen. Zeichnen erhält eine gebürende Stellung; neu kommen hinzu der Unterricht in der französischen Sprache, Buchführung und Wechsellehre, sowie eine Unterweisung in der Elementarvolkswirtschaftslehre und der Rechts- und Gesetzeskunde. Abgesehen von dem Bildungswert der fremden Sprachen ist deren Kenntnis, wenigstens der französischen Sprache, für die Mehrzahl der heutigen Gewerbe- und Geschäftswelt unbedingtes Erfordernis. Der Vertrieb vieler Rohproducte, der Vertrieb eigener Erzeugnisse verweist fast jeden mehr oder weniger auf das Ausland. Die Kenntnis der fremden Sprache ermöglicht dem Kunsthandwerker den Besuch auswärtiger Kunstcentren und die Vervollkommnung des Geschmackes. Fast alle größeren Geschäftsinhaber und Gewerbetreibenden, die es zu etwas gebracht haben, haben fremde Länder besucht und dort ihre wertvollen Kenntnisse erweitert. Die Nützlichkeit der Erlernung der italienischen Sprache in der Bürgerschule kann wol ernstlich auch nicht in Abrede gestellt werden. Erfahrene Fachleute bestätigten mir wiederholt, dass bei zweijährigem Betriebe mit wöchentlich drei bis vier Unterrichtsstunden in der Bürgerschule die französische Sprache wol erlernt werden könne, nur dürfe nicht die vielverurtheilte grammatikalische Methode mit ihrer systematischen Zeittodtschlagung angewandt werden. Eine vernünftige Lehrmethode mit sofortiger Conversation und Übungen praktischer Tendenz ermögliche es wol in zwei Jahren eine hinreichende Grundlage der französischen Sprache zu vermitteln. Der Unterricht der übrigen Disciplinen dient direct oder indirect neben der Schulung des Geistes der Begründung sittlich-religiöser Lebensgrundsätze und Bildung eines festen Charakters. Mit der Religionslehre ließe sich der Hinweis auf die ethischen Zwecke der Gesetzgebung verbinden. Sie führen den Schüler dahin, Gesetz und Ordnung zu lieben. Hier könnte das Verständnis dafür gefördert werden, dass alle Gesetze in der sittlichen Weltordnung ihre Begründung haben, dass Staat und Kirche nebeneinander, nicht über- und untereinander leben, sich gegenseitig unterstützen müssen, und dass die Wolfahrt des einen nicht durch eine übermäßige Machtstellung des anderen gefährdet werden darf. Der Religionsunterricht erstreckt sich daher auf die Sittenlehre und muss die übliche Christenlehre ersetzen. Nicht mehr um religiösen Memorirstoff soll es sich hier handeln, sondern um einen religiös-sitt-

lichen Unterricht, damit der Schüler sittlichen Gehalt bekommt und nicht der Verflachung oder gar den Folgen des gemeingefährlichen Materialismus verfällt. Die Unterweisung in der Volkswirtschaft und Gesetzeskunde dagegen ist die natürliche Folge unserer wirtschaftlichen Zustände und der liberalen, freiheitlichen und constitutionellen Einrichtungen des Staatswesens. Die heutige Zeit verlangt für Gemeinde, Staat und Kirche Bürger, welche den an sie herantretenden Anforderungen in oft recht verantwortungsvollen Vertrauensstellungen auch gewachsen sind. Der Staat, der jeden Bürger gesetzlich zwingt, ein öffentliches Amt anzunehmen, hat auch die Pflicht, an irgend einem Orte Gelegenheit zum Erwerb der nöthigen Vorkenntnisse zu gewähren. Der geeignete Ort hierfür wäre die volksthümliche Bürgerschule, aus der sicherlich eine größere Zahl derjenigen Männer hervorginge, welche später zu öffentlichen Ämtern berufen werden. Die Zöglinge der Bürgerschule müssen ferner zur geläufigen und correcten Anwendung der deutschen Sprache im mündlichen Verkehr und in schriftlichen Arbeiten gewandt werden. Auch die Schätze der deutschen Literatur wären nach Möglichkeit zu erschließen. In allen bürgerlichen Rechnungsarten müssen sie Sicherheit erlangen, in Calculationen, Flächen- und Körperberechnungen. Mit dem Unterrichte in der deutschen Sprache und im Rechnen ist eine gründliche Unterweisung in der Buchführung und Wechsellehre zu verbinden. Dieses ist absolut nothwendig. Die Geographie nimmt Rücksicht auf die handelspolitischen Beziehungen unseres Vaterlandes und vermittelt eine eingehende Kenntnis der wichtigsten Länder der Erde. Der heutige Bürger soll auch in der Lage sein, aus der Kenntnis der Vergangenheit die Gegenwart zu verstehen. Nicht eine Schlachten- und Fürstengeschichte, eine Culturgeschichte der Völker muss daher in der Bürgerschule gelehrt werden. Naturbeschreibung, Naturlehre und Chemie haben die Bekanntschaft mit den für das Gewerbs- und häusliche Leben wichtigen Naturgesetzen und -Kräften zu vermitteln. Eine eingehende Behandlung und zusammenhängende Darstellung dieser Disciplinen darf hier platzgreifen, ohne indessen fachwissenschaftliche Auseinandersetzungen zu bieten. Das Hauptgewicht aber ist auf den Unterricht im Zeichnen zu legen. Das ist eine gebieterische Nothwendigkeit heutzutage, wo jedermann, wenn möglich, sein Haus kunstgewerblich auszustatten versucht. Unsere jetzige Kunsttischlerei, Schlosserei, Zimmerdecoration ragen weit über das hinaus, was man noch vor zwei Jahrzehnten unter diesem Namen verstand. Dieser Aufschwung des Handwerkes legt aber auch allen, welche einst in die Reihe der Kunsthandwerker treten wollen, die Pflicht auf, die nothwendigen Vorbedingungen zu erfüllen. Wol die wichtigste derselben ist gründliche Ausbildung im Zeichnen. Das Turnen ist für den Körper, der noch im Wachsen begriffen ist, unbedingt erforderlich. Hierzu drängt aber auch noch etwas anderes. Wenn heute die Studenten, die während ihrer Gymnasialzeit dem Turnen oft recht blasirt gegenüberstanden, in einem Jahre militärisch ausgebildet und Reserveofficiere werden, so wird sicherlich ein geistig vorgeschrittener, turnerisch ausgebildeter Bürgerschüler in weniger als dreijährigem Militärdienste ein kriegstüchtiger Soldat werden können. Ein großer Theil der dreijährigen Militärdienstzeit wird ja doch nur zum Zwecke der turnerischen Durchbildung der Recruten benutzt. Diese Zeit könnte man jenen dann schenken und eine zweijährige Militärdienstzeit dann zugestehen. Die Wehrkraft würde durch diese Berechtigung absolut

Digitized by Google

nicht geschwächt; denn der dadurch dem Heere zugeführte intelligente Kern würde zur qualitativen Hebung desselben beitragen. — Ich bin am Schluss. Was ich verlange, ist eine Forderung, welche man fast täglich im Volke hört, in der Presse findet. Meine Herren! nehmen Sie darum meine Leitsätze an. Ein Beschluss von Lehrern aus Alldeutschland kann in solchen Fragen sicherlich nicht ungehört verhallen. Auch hinsichtlich der Ausbildung des mittleren Bürgerstandes muss das „suum cuique" endlich zur Ausführung gelangen. In einer Zeit, in der auch von den Thronen herab die Fürsorge für Hebung des Handwerkes und Gewerbes wiederholt hervorgehoben wurde, kann auch die Erfüllung der Existenzbedingung desselben nicht länger ein frommer Wunsch bleiben. Möge daher ein jeder das Seine thun, dass ein gediegener Bürgerstand, dieser nothwendigste Culturträger, in immer weiteren Schichten blühe und gedeihe! — (Die Versammlung nahm den Vortrag mit lebhaftestem Beifalle entgegen.)

Die Leitsätze des Vortragenden lauteten: „1. Das heutige gewerbliche, geschäftliche und staatliche Leben stellt an einen großen Theil der heranwachsenden Jugend eine Reihe von Bildungsforderungen, welche zwischen den Bildungszielen der Mittel- (höheren) Schule und der Volksschule liegen. 2. Eine geeignete und lebensfähige Schule für den mittleren Bürgerstand ist die an die Volksschule angeschlossene zweicursige gehobene Volks- oder Bürgerschule. 3. Diese zweiclassige gehobene Volksschule bildet den natürlichen Ausbau der deutschen Volksschule, deren Lehrstoff sie befestigt und erweitert, wobei sie die Bedürfnisse des gewerblichen und geschäftlichen Lebens besonders in Berücksichtigung zieht." — In der Besprechung theilt Seminar-Oberlehrer Halben-Hamburg mit, dass in Hamburger Volksschulen vom fünften Schuljahre ab in einer fremden neuen Sprache unterrichtet werde. Er selber wünsche statt dessen den Unterricht im Latein, um den Übergang von der Volksschule zur höheren Schule zu ermöglichen. Dr. Bartels-Gera ist gegen den Unterricht in Buchführung, Wechsel-, Volkswirtschaftslehre und Gesetzeskunde. Dr. Specht-Karlsruhe erhebt Widerspruch, dass uns Frankreichs Schulwesen Muster, sein könne. Die Illusion, als könne in zwei Jahren Französisch gelehrt werden theile er auf Grund eigener Erfahrungen nicht. Zur Annahme gelangt nach längerer Besprechung der folgende Antrag Halbens:

„Das heutige wirtschaftliche, gewerbliche, geschäftliche und staatliche Leben stellt an einen großen Theil der heranwachsenden Jugend höhere Bildungsforderungen als die allgemeine siebenclassige Volksschule gewährt. Deshalb ist es dringendes Bedürfnis, im organischen Anschlusse an diese Volksschule eine Mittelschule einzurichten, die den weitergehenden Bedürfnissen des gewerblichen Lebens unseres Volkes entspricht."

Digitized by Google

Pädagogische Rundschau.

Poesie in der Pädagogik. Vor uns liegen zwei Büchlein, welche schon durch ihr freundliches Gewand einen wolthuenden Eindruck hervorrufen, dann aber durch ihren geistvollen und herzerquickenden Inhalt wie durch ihre anmuthige, poetische Sprache den Leser dauernd fesseln. Ihre Titel lauten:

1. Pädagogische Episteln von Orbilius Empiricus (Wiesbaden, C. G. Kunze's Nachfolger, Preis 1 Mk.).
2. Fruchtkeime. Pädagogische Aphorismen in poetischer Form von Ernst Freimut (Stuttgart, Robert Lutz, Preis 1,25 Mk.).

Die fünf Episteln des Orbilius Empiricus — der pädagogische Jahrmarkt, die heutigen Schulen, die Bildung, die deutschen Dichter, pädagogische Rathschläge — sind überwiegend kritischer Natur, indem sie den pädagogischen Strömungen der Gegenwart mit scharfem Blicke folgen, sie treffend charakterisiren, mit schlagenden Argumenten beleuchten, oft mit köstlichem Humor und beißendem Sarkasmus ihres trügerischen Scheines entkleiden; aber auch an positiven Gedanken bieten uns diese Episteln einen reichen und gediegenen Schatz. Als sprachliches Gewand dient ihnen durchgängig der altehrwürdige Hexameter, welchen der Verfasser meisterlich handhabt.

Die „Fruchtkeime“, gesammelt unter den drei Rubriken Haus, Schule, Leben, bringen überwiegend positive Gedanken über Erziehung, Unterricht und Bildung im allgemeinen, mit gelegentlichen Geißelhieben auf den Geist der Zeit, besonders auf die reactionäre Strömung unserer Tage, ohne bei den Irrgängen der pädagogischen Systematiker neuesten Schlages lange zu verweilen. Bald in schlichten Jamben oder Trochäen, bald in Hexametern und Distichen, oder in kunstreichen Strophen antiker und moderner Form, immer aber in eleganter und klarer Sprache weiß auch Freimut ununterbrochen unsere volle Aufmerksamkeit zu erhalten und auf das wolthuendste zu befriedigen. Wir haben lange nichts mit so viel Beifall und voller Zustimmung gelesen, wie diese beiden prächtigen Büchlein, und sind überzeugt, dass sie jeder feiner gebildete Schulmann, der sich von den Mühen des Berufes, den Missklängen des Tagesstreites, der ermüdenden Lectüre geistloser Compilationen erholen will, mit wahrem Genusse lesen wird. Indem wir aus diesen über wertlosem Marktgute weit hervorragenden Erzeugnissen der pädagogischen Muße einige Stellen wörtlich vorführen, werden sie sich selbst auf das beste empfehlen und zugleich einige Schlaglichter auf die gegenwärtige Sachlage werfen, für welche auch der Umstand bezeichnend ist, dass die Verfasser ihre freimüthigen Ausführungen pseudonym zu veröffentlichen für räthlich hielten, was wir ihnen keineswegs verargen können.

Indem Orbilius Empiricus einen alten Jugendfreund, der nach vierzig-

jährigem Aufenthalte in Amerika in die Heimat zurückgekehrt ist, auf dem „pädagogischen Jahrmarkte“ Deutschlands umherführt, lässt er zunächst den Ausrufer reden, worauf er mit dem Freunde in einen Gedankenaustausch eintritt:

— — — — — — — — — — — — —

„Auch Memorir- und Erzählungsmethoden kann ich empfehlen,
Aus der Tiefe gewonnen des psychologischen Denkens.
Ferner Methoden zum Repetiren verschiedener Gangart,
Hier mechanische, hier generelle, Sie können, gefällt es,
Combinatorische auch und systematische haben,
Und die besonders beliebten, die immanenten vor allem.
Hier ein Geschichtsrepetirbaukasten, der Inhalt ist sauber
Abgedreht und geschnitzt zum Bau symmetrischer Gruppen.
Mustersammlungen auch von methodischen Einheitsstücken
Liegen bereit, und alle sind abgewogen und passen
Für die formalen Stufen genau; wir geben sie immer
Gleich mit dem Teller zum Präsentiren; es kaufen sie viele.“ —
Nun, was sagst du, o Freund, erkennst du nicht riesigen Fortschritt?
Solche Methodenentdecker! Nicht wahr? Pfadfinder im Dickicht!
Graben wir nicht das gediegene Gold der didaktischen Weisheit?
Doch er schüttelt das Haupt: ‚Es ist eine eigene Sache
Mit der Methodenjagd, sie kann zur schädlichen Krankheit
Leicht ausarten; beginnt sie noch gar epidemisch zu werden,
Ist's ein sicheres Zeichen, dass mancherlei Übel vorhanden.
Sieh, ich dachte mir stets, die Methode muss sich ergeben
Aus der Natur des Stoffs und aus dem Zwecke des Lernens.
Ist der Lehrer nur sicher im Fach, für die Sache begeistert,
Sind die Stoffe die rechten, so lernen die Schüler mit Lust auch,
Und man fragt nicht viel nach dem neusten methodischen Kunstgriff.'
Aber wenn Unlust kommt, wenn störende Zweifel entstehen
Über den Stoff und den Zweck, dann werden Methoden ergrübelt,
Und man erwartet das Heil von den Wundern neuster Erfindung.
Auch bei euch scheint mir nicht alles im blühenden Zustand,
Denn ihr tüftelt zu viel und belehrt fortwährend den Lehrer,
Seid in der Theorie die neunmal klugen Doctoren —
Pädagogik ist Kunst, und den Meister bewähren die Thaten!‘
Daran fehlt es uns nicht, so sprach ich scherzend, so komm nur
Hier zu der nächsten Halle der psychagogischen Meister,
Welche mit ethischem Stolz die Erziehungsthaten verrichten
Und ausweiten die Seele zum sittlich starken Charakter.
Sieh, hier findest du gleich beisammen das nöthige Werkzeug.
Hier die Perlenschnüre der Vorstellungsreihen; sie lassen
Kreuz und quer sich leicht in beliebiger Weise verknüpfen
Und die geordneten Reihn sich verdichten zum festen Gewebe.
Hier die Int'ressenorgel mit allen modernen Registern,
Auch mit Naturgefühl und Vaterlandsliebe versehen.
Hier Concentrationsgeräth, vielseitige Puppen,
Ringsherum mit Fäden zu mannigfacher Verknüpfung.
Hier ein David und hier ein Odysseus, hier noch ein Siegfried,
Hier ein Cäsar, ein Karl von großer didaktischer Tragkraft;
Alle, bis oben gefüllt mit gesinnungsstofflichem Inhalt,
Lassen sich bringen zu hohen moralischen Temperaturen;
Und dann dampfen heraus die ethischen großen Ideeen. —
Nun, was sagst du, o Freund? Sind das nicht prächtige Sachen?
Doch er schüttelt das Haupt und spricht: ‚Ich verstehe den Kram nicht.
Glaubt ihr die Jugend zu bessern durch ewiges Moralisiren?‘
O, so geht es nicht zu; Moral wird gar nicht gepredigt;
Ohn' es zu merken, erlangt der Zögling die sittliche Freiheit.
Siehe die Meister der Kunst, sie haben den Schleier gehoben,

Wissen genau, wie alles sich fügt in den Tiefen der Seele.
Und sie nehmen die Seelen sich vor und füllen sie sorgsam,
Reihn aneinander, verknüpfen und concentriren, verdichten,
Zieh'n die Register der Interessen und schaffen Gesinnung.
Fertig heraus dann springt die sittliche That. — ‚Ich erstaune‘,
Sagte der Freund, ‚es sind ja Hexenmeister die Leute!
Kannst du von ihnen nicht lernen die Zauberformeln und Griffe?‘ —
O ich kenne sie wol; doch will mir scheinen, als glichen
Unsere Psychagogen zumeist dem Hermes und wüssten
Schatten blos zu beschwören und nicht lebendige Seelen.
Denn die lebendige Seele will hierhin und dorthin, und selten
Hält sie still, wenn man den Gesinnungstrichter ihr ansetzt.
Lass sie treiben ihr mystisches Werk, und gehen wir weiter. — —

Ein anderes Bild. Einige Verse aus der zweiten Epistel, über die heutigen Schulen:

Höre die Eltern reden, sie hoffen auf goldene Berge,
Welche die Schule den Kindern verheißt; drum strömen die Massen
Unaufhaltsam hinein in die weitgeöffneten Pforten.
Hör' die Vertreter reden der einzelnen Lebensberufe;
Ganz unerlässlich erscheint aus dieser Classe und jener
Ihnen das Zeugnis der Schule; sie soll die gestempelten Pässe,
Soll den geistigen Rang fürs ganze Leben verleihen.
Und wir wundern uns auch nicht mehr, wenn immer von neuem
Für ein Ämtchen im Staat, für jegliche praktische Laufbahn
Erst der Besuch der gelehrten Schulen die Thüren eröffnet.
Hängt doch im Heere sogar das Recht des bequemeren Dienstes
Von der bestimmten Schulbank ab, die einst du gedrückt hast.
Denn das feste System und die ehernen Mussparagraphen
Decretirte der Staat. Er theilte die Schulen in Gruppen,
Und er bestimmte die Wahl und die Bildungswerte der Fächer,
Stellte den Kanon auf und das Maß des nöthigen Wissens
Und fixirte die Zahl der Stunden für alles und jedes;
Nagelte fest auf die Classen dann auch die Berechtigungsscheine.
Streng wird die Bildung geprüft und registrirt nach dem Schema.
Aber wenn auch die griechischen Weisen, die sieben, erschienen
Und das Atomgewicht der verschiedenen Stoffe des Wissens
Prüften mit chemischer Wage, mit pythagoräischem Scharfblick,
Auch zu lösen versuchten das Rechenexempel der Bildung —
Bleibt es doch immer ein künstliches Werk; für die wirklichen Seelen
Passt es so schlimm wie einst für die Leiber das Bett des Prokrustes;
Denn die Natur ist dahin und die freie Bewegung vernichtet. —
Und nicht blos in den Hallen der Jugend! Im eigenen Hause
Fühlst du es selber mit, wie das ganze Getriebe des Tages
Unterwürfig sich dreht mit dem Bildungsmühlrad der Schule.
Und so verzehrt sie dein Kind mit Haaren und Haut wie ein Moloch.
Dir gehört es nicht mehr, du bringst es der Schule zum Opfer,
Und sie modelt es dir zurecht und gibt es zurück dir
Mit dem gestempelten Schein der Berechtigung, die es erstiegen. — —

Aber wir hätten den wackeren Orbilius Empiricus nur einseitig charakterisirt, wollten wir nicht auch noch einige seiner weisen Rathschläge mittheilen:

Pädagogik ist Kunst; doch alle didaktischen Mittel,
Alle Methoden versagen, sofern die rechte Person fehlt.
Bilde vor allem daher dich aus zum trefflichen Manne!
Dies ist das erste Capitel des Buchs von den Pflichten des Lehrers.
In der Persönlichkeit liegt das ganze Geheimnis der Wirkung.
Selten vermag der Knabe Person und Sache zu trennen;
Macht ihm Mühe das Lernen, so grollt er heimlich dem Lehrer;

Liebt und achtet er ihn, so plagt er sich ihm zu Gefallen.
Siehe du bist für die Schüler die sichtbar gewordene Weisheit,
Bist ihr wandelndes Sittengesetz in Worten und Werken.
Zeige des kindlichen Glaubens dich wert, und deine Person sei
Würdiges Vorbild stets der musterbedürftigen Jugend.
Richtig fasst sie im dunklen Drang, was löblich und recht ist;
Pflege das zarte Gefühl, das sich nachahmend entfaltet. —
Wie du geschickt dich machst, die richtigen Wege zu wandeln?
Halte die zehn Gebote! so sag' ich einfach; sie sind ja
Uraltheiliges Völkergesetz, sie passen für dich auch.
Lege sie dir nur aus, und du findest goldene Regeln.
Sieh, im ersten steht, du sollst nicht andere Götter
Neben dem einen verehren, das heißt, die göttliche Stimme
Deines Gewissens allein soll stets dich leiten in allem,
Hege nicht Menschenfurcht und bete die Götzen des Tages
Auch nicht an und opfre den Mächtigen deine Gesinnung
Nicht aus Schwachheit oder aus Ehrgeiz oder Gewinnsucht.
Und das zweite vom Namen des Herrn, vom Schwören und Lügen,
Sagt, du sollst nicht heucheln und sollst mit windigen Phrasen
Nicht pathetischen Tons dich selbst und die Jugend betrügen;
Sollst um ein bloßes Nichts dich niemals sittlich entrüsten,
Aber das Schlechte dann auch nicht leichthin etwa vertuschen;
Sondern ehrlich und treu in allen Dingen die Wahrheit
Reden vor Gott und den Menschen und vor dir selbst und der Jugend.
— — — — — — — — — — — — — — — —

Aus Freimuts „Fruchtkeimen" mögen drei zeitgemäße Proben hier Platz finden:

103. Das erste Angriffsobject.

Traun! Erziehung und Unterricht sinds, die dem leidigen Rückschritt
Allemal müssen zuerst verfallen, wenn finstere Mächte
Walten im Staat. Aus Schel- und Selbstsucht schmähn sie den Fortschritt,
Frech verdächtiget man des Wissens Segnungen, lästert,
Da man ihn fürchtet, den frei aufstrebenden Geist der Bildung;
Staatsgefährlich muss sein die gediegenste geistige Regung,
Freier Sinn wird Gefahr und offene Rede Verbrechen.
Und vorschützend die Religion und des Staates Erhaltung,
Greifen sie voller Begier nach der freien Schule des Volkes,
Dass sie nun könnten ihr Werk aufs neue beginnen und üben,
Treu in des Pontifex Dienst und nicht im Dienste des Staates,
Auszubreiten den Zauber und Dämmer der röm'schen Dogmatik
Und des Krummstabs Macht sanft über das menschliche Dasein.
Wann doch nahet die Zeit der Mündigkeit unseres Volkes
Und der staatlichen Macht, zu besiegen die römische Herrschaft!?

184. Die Confession als Bildungsprincip.

Geistverderbende Luft weht dumpf aus jeglichem Lager,
Welches die Confession machet zum Bildungsprincip.

226. Hilfsbücher.

„Hilfsbücher" schreien die Bildner der Jugend von halbem Geblüte;
Schwachen und Faulen fürwahr treffliche Krücken zum Gehn.
Doch der echte, der strebende Schulmann liest wol für sich sie
Und ersetzet sodann selbe beim Schüler durch sich.

Ketzereien eines Universitätsprofessors. Es ist eine Seltenheit, dass Hochschulprofessoren öffentlich Kritik üben an dem unter staatlicher Verwaltung stehenden Schulwesen; die allermeisten derselben scheinen mit dem Stand der Dinge zufrieden zu sein — beati possidentes. Um so interessanter

sind die wenigen Ausnahmen von der Regel, wie wir im Märzhefte unter dem Titel „Auf richtiger Spur" eine vorgeführt haben und hier eine neue folgen lassen. Dr. Ferdinand Źródłowski, Professor an der Juristenfacultät der Universität Lemberg, hat bei Otto Wigand in Leipzig eine Schrift erscheinen lassen unter dem Titel: „Das Schulwesen und seine Verwaltung", in welcher Vorschläge zur Reform der Volks-, Bürger-, Mittel- und Hochschulen gemacht werden. Indem wir einstweilen das didaktische Detail, insbesondere die proponirten Lehrpläne der Schrift beiseite lassen, führen wir aus derselben einige principiell wichtige Sätze an, in welchen sich der Verfasser über pädagogische Hauptfragen mit seltener Offenheit ausspricht, die umsomehr überrascht, als Herr Professor Źródłowski Anschauungen vertritt, welche nur von wenigen seiner Standesgenossen getheilt werden dürften und in mächtigen Kreisen als arge Ketzereien höchst missliebig sind. Sie betreffen das Schulregiment, die Bedeutung der Volksschule, den Wert der Mittelschule (besonders des Gymnasiums), den Religionsunterricht und die Religion (Kirche) selbst. Hören wir denn Dr. Źródłowski's ketzerische Meinungen über diese Punkte.

a) „Die Verwaltungsbehörden, sofern sie die Schule betreffen, sollen ausschließlich aus fachmännischen Kräften bestehen. Das will mit Rücksicht auf die oberste Verwaltungsbehörde heißen: im Unterrichtsministerium haben lediglich ausgezeichnete Pädagogen Sitz und Stimme zu finden ... Nur für die Ausführung des von fachmännischer Seite im Unterrichtsministerium Angeordneten könnten andere Verwaltungsbeamte, also als untergeordnete Organe, in demselben verwendet werden. Was also der fachmännische, sachverständige Referent anordnet, hätte etwa der Jurist, welcher hier sein Hilfsorgan ist, aufzusetzen. Sein Aufsatz müsste aber jedenfalls, wie dies in der Natur der Sache liegt, dem Referenten zur Revision oder Approbation übergeben werden." Und an anderer Stelle sagt Prof. Źródłowski: „Jedenfalls aber sollten für die Besorgung gewöhnlicher Agenden, welche das Schulwesen betreffen, bei den Landesbehörden sowie in dem Unterrichtsministerium ausschließlich hervorragende pädagogische Kräfte verwendet werden. Nur für die Ausarbeitung des von jenen Angeordneten dürfen andere Verwaltungsbeamte, also lediglich als Hilfsarbeiter der ersteren, Verwendung finden! In diesem Falle wäre manche schädliche, von allen maßgebenden Kreisen gleichmäßig verurtheilte, insbesondere in neuester Zeit in Österreich (in Deutschland ebenfalls! D. Ref.) in unsäglicher Eile und beklagenswerter Unwissenheit ins Werk gesetzte Neuerung unterblieben." Die Kritik, welche Prof. Źródłowski bei dieser Gelegenheit an persönlichen Verhältnissen übt, lassen wir beiseite, da wir nicht imstande sind, deren Berechtigung zu controliren. Es kam uns hauptsächlich darauf an, die principielle Forderung des fachmännischen Elementes zu registriren.

Mit Genugthuung verzeichnen wir die Thatsache, dass endlich einmal ein Jurist, und zwar ein solcher von Ansehen und unbestreitbarer Unbefangenheit, rund heraussagt, was dem gesunden, nicht sophistisch verdrehten Menschenverstand als klares Axiom unmittelbar einleuchtet. Gäbe es viele juristische Professoren von der Denkungsweise des Dr. Źródłowski, dann würde allmählich die bornirte Routine aufhören, nach welcher jeder junge Jurist (und auch mancher alte) sich für jedes mögliche Amt als befähigt und

berufen ansieht und sich kein Gewissen daraus macht, jeden Posten zu occupiren, den er erlangen kann. Formell mag das unter heutigen Verhältnissen rechtmäßig sein; materiell ähnelt es der Erschleichung und Usurpation.

Wir wenden uns zu einem anderen Punkte.

b) Bezüglich der Volksschule macht Prof. Źródłowski u. a. folgende treffende Bemerkungen: „Nichts ist ungerechter, als den mit Vorliebe in einer niederen Schule beschäftigten Arbeiter lediglich aus dem Grunde, weil er an einer niederen Schule lehrt, von dem Genuss der Ehren und des Lohnes, welche den an höheren Schulen Angestellten zutheil werden, grundsätzlich auszuschließen. In meinen Augen verdient ein vortrefflicher Lehrer an einer Volksschule in aller Richtung größere Beachtung als ein minder guter, wenn auch seinen gesetzlichen Verpflichtungen durchaus nachkommender akademischer Lehrer. . . . Es gibt keinen wichtigeren, für das Volkswol maßgebenderen Beruf als den des Lehrers. Am schwierigsten und nachhaltigsten zugleich ist aber der Beruf des Lehrers an den niederen Schulen. Man stelle ihn deshalb auch materiell so, dass sich die besten Kräfte diesem Berufe widmen.“ — Wir haben dem nichts beizufügen, da die Leser dieser Zeitschrift längst wissen, welch hohen Wert wir gerade auf die Volksschule legen. Auch hier können wir nur unsere lebhafte Befriedigung über den klaren Blick und die vorurtheilslose, wirklich noble Denkungsweise eines Universitätsprofessors aussprechen.

c) Unter Mittelschulen versteht Herr Dr. Źródłowski lediglich die Gymnasien und Realschulen, bezüglich welcher seine Ansichten über „classische Bildung“ von besonderem Interesse sind. Da sagt er u. a.: „Ungeachtet der vielen Zeit und Mühe, die mit dem Unterricht des Lateinischen und Griechischen verbunden sind, werden, abgesehen von wenigen Ausnahmen, die fast durchgehends das Verdienst einzelner Lehrer sind, welche den Muth haben, sich einigermaßen über die bestehenden Vorschriften und Gewohnheiten hinwegzusetzen, die denkbar schlechtesten Ergebnisse erzielt. Die meisten Abiturienten der Mittelschule sind nicht imstande, in lateinischer oder griechischer Sprache auf der Universität vorgebrachte Citate zu begreifen. Die meisten sind nicht imstande, einen lateinischen oder griechischen Autor zu lesen, das heißt, zu verstehen. Die meisten haben es in einigen Jahren nach Absolvirung ihrer Studien dahin gebracht, dass sie wenige griechische Wörter kennen. Mag man alles das, was denn doch schwer wiegt, in gewohnter Weise hinnehmen, — wenn wenigstens der Zweck, um dessen willen die classischen Studien betrieben werden, das heißt: eine abgerundete, gediegene humanistische Bildung sichergestellt wäre! Dass aber auch dieser Erfolg nicht erzielt wird, ist eine feststehende Thatsache. . . . Humanistische Bildung soll jeder Abiturient der Mittelschule besitzen. Daher ist die Scheidung der Mittelschulen in Gymnasien und Realschulen nicht zu billigen. Es ist aber aus der bestehenden Unterscheidung der Mittelschulen zu ersehen, dass der Satz, die Kenntnis der lateinischen und der griechischen Sprache sei zur humanistischen Bildung unentbehrlich, unrichtig ist. Man wird zugeben müssen, dass die meisten Abiturienten des Gymnasiums diese Bildung nicht besitzen. Anderseits wird man auch zugeben müssen, dass nicht wenige Abiturienten der Realschule diese Bildung innehaben. . . . Die Kenntnis der lateinischen Sprache ist, abgesehen

von dem Philologen von Beruf, . . . heutzutage von Bedeutung für den Juristen; jedoch, reell dargestellt, nur von fictiver, illusorischer Bedeutung. Die große Mehrzahl unserer Juristen hat nie ein Corpus juris gesehen! Die Kenntnis der lateinischen Sprache ist noch gegenwärtig in Österreich für den Mediciner von praktischer Bedeutung. Weshalb aber der Mediciner seine Recepte in lateinischer Sprache schreiben soll, ist nicht abzusehen. Mit diesem Vorurtheil, welches bei uns in Österreich noch die angesehensten Ärzte haben, sollte man einmal brechen, nach dem Vorbilde Englands, Frankreichs. . . . Im Grunde genommen, hätte ich nichts einzuwenden, wenn man Latein und Griechisch aus dem Gymnasialstudienplan streichen, für den Unterricht in diesen Sprachen höchstens insofern Sorge tragen würde, dass man zur Ertheilung dieses Unterrichts befähigte Lehrer an jeder Mittelschule anstellte, den Schülern eben nur die Möglichkeit der Erlernung dieser Sprachen gäbe, aber nicht die Nothwendigkeit der Erlernung derselben auferlegte.“

Wir enthalten uns diesen Ausführungen gegenüber jeder Bemerkung. Angeführt haben wir sie lediglich als ein Votum über eine wichtige Zeitfrage auf dem Gebiete der Schule. Da dieses Votum von einem Manne herrührt, der nicht nur als Jurist eine hervorragende Stellung einnimmt, sondern seinerzeit auch den classischen Studien rite obgelegen ist, so kann man es nicht einfach ignoriren.

Wir kommen nun zum empfindlichsten aller Punkte im Schulstreite.

d) Den Religionsunterricht will Prof. Źródłowski aus der Mittelschule ausschließen. „Die Gründe für die Beseitigung dieses Unterrichtsgegenstandes sind tiefliegender Art“ (und sollen daher in einer besonderen Schrift entwickelt werden). „... Hier sei nur soviel bemerkt: Mittelschulen sind allgemeine Bildungsanstalten; sie sind nicht specielle Vorbereitungsschulen für den Besuch theologischer Facultäten oder Seminarien. Einzelne Zweige der Religionswissenschaft, welche gegenwärtig als besondere Gegenstände gelehrt werden, gehören einmal nicht in die Mittelschule.“ Dies wird näher erläutert, wobei u. a. folgende Sätze vorkommen: „Es wird in der Schöpfungsgeschichte, wie sie die biblischen Geschichtsbücher nacherzählen, über Sachen, von welchen bis zum heutigen Tage niemand einen rechten Begriff hat, mit einer bemitleidenswerten Bestimmtheit und Naivetät gesprochen. Das sind bloße Fabeln, deren Früchte mitunter recht trauriger Art sind. Selbstverständlich können auch die unreifen, unfertigen Theorien über die Entstehung der Welt, wie sie in neuerer Zeit aufgetaucht sind, in Lesebüchern für die niederen Schulen und für die Mittelschulen keine Aufnahme finden. . . . Die Bibel den Studirenden, sei es auch nur denen höherer Jahrgänge, wie es nicht selten der Fall ist, in die Hand zu geben, ist meines Ermessens unzulässig. Die sogenannte heilige Schrift enthält das Erhabenste, was je geschrieben worden ist, — daneben aber auch nicht wenig Unwahres, Anstößiges, mitunter selbst Obscönes. Ein solches Buch darf der Jugend nicht übergeben werden. Dagegen ist eine gute Chrestomathie aus der Bibel herzustellen, und aus derselben sind passende Stellen in die Lesebücher aufzunehmen.“

Man würde sich einer Unwahrheit schuldig machen, wenn man Herrn Dr. Źródłowski als religionsfeindlich verschreien wollte. Nur das ist richtig, dass er die religiösen Einwirkungen auf die Jugend einem pädagogischen Maßstabe

unterworfen wissen will, und dass er nicht alles für echt und gut hält, was die „Kirchen“ dafür erklären. Er meint, dass dieselben nicht mit dem Christenthume identisch, ja zum Theil von demselben weit abgewichen seien. Insbesondere gegen die katholische Kirche hat er schwere Bedenken. Wir müssen aber darauf verzichten, dieselben hier vorzuführen, und es dem Leser überlassen, sie im Buche selbst nachzuschlagen, resp. das Erscheinen des angekündigten neuen Werkes von Prof. Źródłowski abzuwarten.

Im Hinblick auf unsere „Pressfreiheit“ oder vielmehr auf die bestehenden Pressgesetze — wir kennen sie aus Erfahrung — unterlassen wir auch jede Bemerkung zu den letzten Citaten; Denkfreiheit besteht ja thatsächlich, weil sie ihrer Natur nach keinem Gesetze zugänglich ist, und von derselben möge jeder Leser beliebigen Gebrauch machen. Nur das wollen wir sagen, dass Herr Prof. Źródłowski, wie man sich auch zum Inhalte seines Buches stellen möge, wegen seiner Offenheit, wegen der freimüthigen Kundgebung seiner Überzeugungen vollen Beifall verdient. Man möge ihn widerlegen, wenn man kann. Dass er aber ohne Umschweife und Menschenfurcht klar heraussagt, was er meint, gereicht dem Manne jedenfalls zur Ehre, besonders in einer Zeit, wo dies nicht eben Tagesmode ist, wo vielmehr, besonders in den europäischen Reichen der Mitte, Heuchelei, Schönfärberei, Servilismus und Byzantinismus fast zur Gewohnheit geworden sind, selbst bei vielen „Männern der Wissenschaft“. Wenn viele sagen, was sie nicht denken, dann mögen auch wenige sagen, was sie denken, damit ein jeder prüfen und sich das Beste wählen könne.

Aus Württemberg. Statistische Notizen über den Stand des Gelehrten- und Realschulwesens. — A. Die Gelehrtenschulen: Die Zahl derselben betrug am 1. Januar 1889 im ganzen 92 an 87 Orten; darunter befanden sich 13 Gymnasien, 4 theologische Seminarien, 7 Lyceen, 68 Lateinschulen; die genannten 92 Anstalten zählten zusammen 353 im Unterricht getrennte Classen. Hauptlehrstellen bestanden im ganzen 421, darunter 24 provisorisch errichtete; von diesen Hauptlehrstellen waren 337 rein humanistisch und 51 realistisch. Die Gesammtzahl der Schüler belief sich auf 8633. Davon kommen auf den Neckarkreis 4040, Schwarzwaldkreis 1539, Jagstkreis 1254 Donaukreis 1800. Nach den Religionsbekenntnissen: evangelisch 6039, katholisch 2013, israelitisch 368, sonst 13. Von den 13 Gymnasien zählte das Realgymnasium in Stuttgart Schüler 877, das Eberhard Ludwigs-Gymnasium 667, das Karls-Gymnasium 627, das Gymnasium in Heilbronn 475, das Realgymnasium in Ulm 323, das Gymnasium in Ulm 272, das Gymnasium in Ravensburg 256, das Gymnasium in Rottweil 228, in Tübingen 219, in Ehingen 217, in Hall 215, in Ellwangen 212 und in Reutlingen 186. Der Stand am 1. Januar 1889 mit 8633 Schülern ergibt gegen das Vorjahr mit 8653 eine Abnahme von 20 Schülern. Am Turnunterricht haben theilgenommen 5825. Das Zeugnis bestandener Reifeprüfung an Classe 10 haben 300 Schüler erhalten; das Zeugnis wissenschaftlicher Befähigung für den einjährig-freiwilligen Dienst 646 Schüler. Die Zahl der vollständig geprüften

Professoratscandidaten, welche noch nicht auf Lebenszeit angestellt waren, belief sich auf 29, davon sind 3 ohne Verwendung. Vollständig geprüfte, aber noch nicht definitiv angestellte Präceptoratscandidaten waren 47 vorhanden, wovon 14 nicht verwendet. Geprüfte Collaboraturcandidaten für Lateinschulen, welche weder definitiv angestellt, noch im Volksschuldienst verwendet sind, waren 31. Von denselben sind 15 unverwendet. — B. Realschulen: Nachdem im Jahre 1888 eine öffentliche Realschule aufgehoben (in Kochendorf), dagegen zwei neue Realschulen (in Feuerbach und Trossingen) errichtet worden waren, betrug die Zahl der Realschulen am 1. Januar 1889 im ganzen 76. Unter diesen befinden sich die drei 10classigen Realanstalten in Stuttgart, Reutlingen und Ulm. Diese 76 Schulen zählten 272 im Unterricht getrennte Classen, darunter 21 provisorische. Hauptlehrstellen bestanden im ganzen 283, worunter 20 provisorisch errichtete. Die Gesammtzahl der Schüler belief sich auf 8358; am 1. Januar 1888 hatte dieselbe 8090 betragen, demnach ergibt sich eine Zunahme von 268 Schülern. Nach den Kreisen des Landes vertheilen sich die Schüler so: Neckarkreis 4159, Schwarzwaldkreis 1666, Jagstkreis 1044, Donaukreis 1489. Ferner sind es 6732 evangelischer, 1234 katholischer, 378 israelitischer und 14 Schüler eigener Confession. Nach der Gesammtzahl der Schüler ergibt sich für die 13 Realschulen folgende Reihenfolge: Stuttgart mit 1335 Schülern, Heilbronn 444, Cannstadt 413, Esslingen 372, Reutlingen 362, Ulm 344, Göppingen 291, Ludwigsburg 253, Tübingen 243, Hall 237, Ravensburg 174, Biberach 158, Rottweil 156. Am Turnunterricht haben theilgenommen 5118 Schüler. Das Zeugnis bestandener Reifeprüfung an Classe 10 haben im Kalenderjahr 1888 erhalten 24 Schüler; das Zeugnis wissenschaftlicher Befähigung für den einjährig-freiwilligen Militärdienst 346 Schüler. Die Zahl der völlig geprüften Candidaten des realistischen Lehramts, welche am 1. Januar 1889 noch nicht auf Lebenszeit angestellt waren, beträgt 71. Darunter sind 28 Professoratscandidaten und 43 Reallehramtscandidaten. Von diesen sind 4 Professoratscandidaten und 7 Reallehramtscandidaten ohne Verwendung. Die Gesammtzahl aber der ganz oder theilweise geprüften Candidaten des realistischen Lehramts, welche bis zum 1. Januar 1889 noch keine definitive Anstellung erlangen konnten, beträgt 119. (Jährlich erhalten höchstens 16 Candidaten Anstellung auf Lebenszeit.) — C. Elementarschulen: Die 19 Elementarschulen zählen 61 Schülerclassen mit 61 Lehrstellen, darunter 5 provisorische. Die Schülerzahl belief sich auf 2467 am 1. Januar 1888, dagegen auf 2484 am 1. Januar 1889, somit eine Zunahme von 17. Unter den 2484 Schülern sind 2162 evangelischer, 226 katholischer, 95 israelitischer und 1 eigener Confession. Auf den Neckarkreis entfallen 1650, Schwarzwaldkreis 310, Jagstkreis 105 und den Donaukreis 419 Schüler. — Technische Inspectoren der ein- und zweiclassigen Latein- und Realschulen Württembergs sind es 40, welche 111 Schulen besuchen.

Auf der diesjährigen Plenarversammlung des Württembergischen Volksschullehrervereins zu Ludwigsburg am 31. Juli und 1. August waren besonders die Ausführungen der Herren Oberlehrer Honold-Langenau (Vereinssecretär) und Oberlehrer Laistner-Stuttgart (Vereinsvorstand) von allgemeinem Interesse. Ersterer brachte namens der Vereinsleitung den Antrag ein, dass der gegenwärtig 2251 Mitglieder zählende Verein dem „Allgemeinen Deutschen Lehrerverein“ beitreten, sich aber daneben auch an den „Allgemeinen Deutschen

Lehrerversammlungen“ durch Entsendung von Delegirten betheiligen möge. Dabei wurde zugleich hervorgehoben, wie förderlich es für den gesammten vaterländischen Lehrerstand sein müsste, wenn alle Mitglieder desselben, unbeschadet ihrer sonstigen Vereinigungen und ihrer politischen wie religiösen Grundsätze, sich zu einem „Allgemeinen Württembergischen Lehrerbunde“ zusammenfänden, damit ein gemeinsames Handeln in wichtigen Standesangelegenheiten erzielt werde. — Oberlehrer Laistner trat u. a. für die fachmännische Schulaufsicht ein, protestirte gegen die Verdächtigungen, mit welchen diese Forderung des Lehrerstandes bekämpft wird und wies die principielle Berechtigung und Wichtigkeit der Fachaufsicht nach. Beide Redner fanden lebhafte Zustimmung, wie denn die Versammlung überhaupt einen frischen Geist an den Tag legte.

Aus dem Großherzogthum Baden. Die „landesherrliche Verordnung“ vom 20. Mai d. J. enthält die Bestimmungen über die „Vorbereitung zu dem öffentlichen Dienste eines wissenschaftlichen Lehrers an den Mittelschulen“. Dieselbe ist nach dem preußischen Muster ausgearbeitet; selbst das „Probejahr“ fehlt nicht. Die Zulassung zu gedachtem Examen ist bedingt durch Ablegung der Reife- (Maturitäts-) Prüfung an einem deutschen Gymnasium und durch einen dreijährigen Besuch einer deutschen Staatsuniversität. Zu den Staatsuniversitäten im Sinne dieser Prüfungsordnung gehört auch die Akademie zu Münster. Wenn die Mathematik oder die Naturwissenschaften oder die fremden neueren Sprachen die Hauptfächer der Prüfung sind, so steht behufs der Zulassung zur Prüfung das Reifezeugnis eines deutschen Realgymnasiums dem eines deutschen Gymnasiums gleich. — Über diese erfreuliche Bestimmung haben wir schon früher berichtet. Ebenso erfreulich ist die Bestimmung, dass ausnahmsweise eine Entbindung von der vollständigen Erfüllung der erwähnten Bedingungen das Unterrichtsministerium gewähren kann. Insbesondere kann bei der Bewerbung um die Lehrbefähigung im Französischen oder im Englischen eine derartige Bewilligung zu Gunsten derjenigen Candidaten eintreten, welche außer einem mindestens zweijährigen Studium an einer deutschen Staatsuniversität eine Zeitlang an einer Hochschule studirt haben, an welcher in französischer oder englischer Sprache vorgetragen wird, oder in den betreffenden Ländern sich behufs ihrer sprachlichen Ausbildung aufgehalten und darüber einen beglaubigten Nachweis beigebracht haben.

Die Prüfungsfächer zerfallen in zwei Abtheilungen, in eine „sprachlich-geschichtliche“, wozu als „selbstständige“ Fächer zu rechnen sind: Deutsch, Latein, Griechisch, Französisch, Englisch, Geschichte (den Candidaten bleibt überlassen, zwei derselben als Hauptfächer zu verbinden), und in eine „mathematisch-naturwissenschaftliche“, wozu als „selbstständige“ Disciplinen Mathematik, Physik, Chemie und Mineralogie, Botanik und Zoologie anzusehen sind; auch hierin steht es den Candidaten frei, zwei derselben als Hauptfächer zu verbinden. Die Geographie ist ein selbstständiges Fach und kann als zweites Hauptfach mit einem der Fächer in den beiden Abtheilungen vereinigt werden.

Über die Freiheit der Wahl der zu einer Combination von zwei Hauptfächern hinzuzunehmenden zwei Nebenfächer sowie über die speciellen Anforderungen in den einzelnen Fächern, Prädicate etc. werden wir demnächst berichten, da wir den kostbaren Raum des „Pædagogiums“ nicht ungebürlich

in Anspruch nehmen wollen. Im allgemeinen kann gesagt werden, dass die Anforderungen für die „Lehrer“- und „Oberlehrerprüfung“ (das Prädicat „Professor“ fällt weg, resp. wird beschränkt) mäßige sind.

Nach einer bekanntgegebenen Verfügung in dem „Verordnungsblatt des Großh. Oberschulraths“ ist zwischen der badischen und preußischen Regierung vereinbart worden, dass die Prüfungszeugnisse für das Lehramt an höheren Schulen gegenseitig anerkannt werden sollen. Da aber im „Reich der frommen Sitte und Denkungsart“ alle Candidaten des höheren Schulamtes sich auch einer Prüfung in Religion zu unterziehen haben, was in dem sogenannten „liberalen Baden“ bis dato nicht der Fall ist, so müssen die badischen Candidaten sich in Preußen, wenn sie ins Großreich übertreten wollen, noch einer Prüfung in Religion unterwerfen. Zuvorkommend, wie unsere Schulbehörde aber ist, wird auch den Candidaten in Baden bei Ablegung ihrer Examina Gelegenheit geboten, ein Examen in Religion zu machen. Wir fürchten nur, dass bei dem raschen Gang der Reaction und der Willfährigkeit des jetzigen Oberschulrathes der Kirche gegenüber die Ausnahme in beregter Sache eines Tages Regel (Regel durch eine Verordnung) werden wird.

Wie verlautet, trägt sich unsere oberste Schulbehörde mit dem Gedanken, auch einen römisch-katholischen Theologen in den Oberschulrath zu berufen, in welchem bereits drei protestantische sich befinden; es wird auch schon der Name eines katholischen Pfarrers, der zugleich Mitglied des Landtages ist, genannt.

Wir hätten dann zusammen nur vier Theologen, drei Philologen und drei Juristen im Oberschulrathe. Die Volks- und Realschullehrer haben keine Fachvertretung darin; die „Vertretung“ dieser besorgen die eo ipso allweisen Theologen, weshalb es auch nicht wunder nehmen darf, dass die genannten Kategorien der Lehrer es im letzten Landtage „so herrlich weit gebracht“. Die Seminardirectoren sind mit einer Ausnahme Theologen, die ersten Seminarlehrerstellen befinden sich meistens im Besitze von Theologen; unter den 13 Kreisschulräthen sind sechs Theologen, unter den neun Volksschulrectoraten der größeren Städte sind drei mit Theologen besetzt, unter den Directoren und Lehrern der Mittelschulen finden wir viele Theologen, kurz, unser Schulwesen, das in den sechziger Jahren einen so erfreulichen Aufschwung genommen, krankt gegenwärtig stark an der theologischen directen und indirecten Bevormundung.

Die kürzlich im „Pædagogium“ besprochene Angelegenheit des Redacteurs der „Neuen Bad. Schulztg.“ ist endlich dahin erledigt, dass Herr Dr. Meuser durch die Gnade S. K. Hoheit unseres Großherzogs wieder als Hauptlehrer an der erweiterten Schule zu Mannheim reactivirt, dessen Entlassung in einen Verweis umgewandelt und ihm die Auflage gemacht wurde, sich jeglicher Mitwirkung an der „Neuen Bad. Schulztg.“ zu enthalten bei Androhung der Dienstentlassung. Herr Dr. Meuser, welcher ungemein große Sympathie in der badischen Lehrerwelt genießt, muss als Untergebener gehorchen; ob aber die ihm gemachte Auflage in Bezug auf Enthaltung seiner Thätigkeit an der Schulztg. eine rechtliche ist, das ist eine Frage, die allenthalben, selbst von tüchtigen Juristen verneint wird; wer aber die Gewalt hat, — wie sagt hierüber doch schon Onkel Bräsig? — Sämmtliche Schulzeitungen Deutschlands, voran die „Neue Bad. Schulztg.“, die einen tüchtigen Nachfolger des Herrn Dr. Meuser

gewonnen hat, spenden Dr. Meuser das verdiente, wärmste Lob als wahrhaft freisinnigem Vertreter der Neuschule.

Herr Oberschulrathsdirector Joos, nationalliberal- und ultramontan-freundlich zugleich, derselbe Herr, welcher in dem Artikel, der den Sturz Dr. Meusers verursachte, beleidigt worden sein soll, muss in der politischen Presse „viel leiden", aber mit Recht. Unter seiner Direction haben die Kirchen, d. h. die Pfarrer, einen eminenten Einfluss auf Lehrer und Schule zum Schaden der gesunden Weiterentwickelung unseres Schulwesens gewonnen. Wir behalten uns vor, darüber nächstens recht interessante Details zu berichten.

Aus Bayern. Auf der letzten Deutschen Lehrerversammlung zu Augsburg hat ein Redner, um eine farbige Einleitung zu bekommen, die Wünsche des Bürgerstandes und die der Clericalen betreffs der Schule einander gegenübergestellt und dabei — was Bayern anlangt — ein etwas zu grausiges Bild entworfen. Denn Gott sei Dank! sind wir immer noch nicht dort, wohin uns die Herren Hafenbrädel und Genossen führen möchten. Seit dem letzten Bericht Pfeiffers hat sich die Lage der Schule in Bayern äußerlich nicht viel verändert. Noch leidet sie unter dem Drucke übermüthiger Römlinge, die sich die Stimme des Volkes zu erschleichen wussten und im Landtage mit Interessen Schacher treiben. Die Schule ist noch immer das Lamm und sie sind der Wolf, dem das Wässerlein getrübt wird. Dass das Lamm noch nicht aufgefressen, ist freilich nicht die Schuld der Clericalen. An Versuchen haben sie es auch die letzten Jahre nicht fehlen lassen.

Nach ihrer kläglichen Niederlage zu Anfang der jetzigen Regentschaft schob man den bayerischen Kraftadel und den niederen Clerus beiseite, und die Bischöfe selber rückten ins Vordertreffen. Die Herren Bischöfe schreiben bekanntlich einen geschlachteren Stil als ihre Capläne, höflich, geschmeidig, sehr wolwollend und scheinbar nachgiebig; der sollte, wo der Minister nicht weich genug war, das Herz des Prinzregenten, der für einen frommen Katholiken gilt, rühren. So entstand das Memorandum vom 14. Juni 1888. Aber auch das half nichts; denn als die Herren Bischöfe die Antwort auf ihre Anfragen lasen, machten sie ein saures Gesicht. So wenig hatten sie nicht erwartet. Das Antwortschreiben aus dem Staatsministerium war eben so höflich und elegant, so anscheinend nachgiebig und wolwollend abgefasst, aber positive Zugeständnisse waren zwischen den respectvollen Verbeugungen wenige zu entdecken. Zeit seiner Amtsthätigkeit hatte Minister Lutz Gelegenheit genug gehabt, das Laviren aus dem Fundament zu erlernen. — Er versprach, bei Anstellung von Religionslehrern u. s. w. auf die Wünsche der Bischöfe thunlichst Rücksicht zu nehmen, den Mittelschullehrern nahezulegen, dass sie die studirende Jugend zu freiwilligem Kirchenbesuch an Wochentagen anregten und in Zukunft auch bei den Gymnasialabsolutorien wieder aus der Religion zu prüfen. Bedenklich kann die Zusicherung werden, bei Anstellung der Districtsschulinspectoren die Bischöfe zu hören; gesetzt, die bischöflichen Entscheidungen entsprängen anderen als pädagogischen Erwägungen und — würden vom Ministerium blindlings befolgt. Mit den übrigen Bitten, die Mittelschulen confessionell zu trennen und in den reinkatholischen dann tägliche Schulmessen einzuführen, den confessionell gemischten Lehrerbildungsanstalten (Bamberg, Aschaffenburg und München) in Bälde auch „die Wolthat (?!!) der confessionellen Trennung zukommen" zu lassen, als Seminarinspectoren und -Präfecten

nur Geistliche anzustellen, ferner die Bestimmungen wegfallen zu lassen, welche die Vorbereitung der Klosterfrauen für das Lehrfach „ohne Nothwendigkeit in drückender Weise erschweren“ und ihnen dafür die früheren „Begünstigungen“ zutheil werden zu lassen (d. h. weniger elegant gesagt, die Klosterfrauen mir nichts, dir nichts als Lehrerinnen anzunehmen) und die Simultanschulen mit Stumpf und Stiel auszurotten; mit diesen „demüthigen“ Bitten sind die Herren vom Rückschritt diesmal ins Wasser gefallen. Wenn die Klosterfrauen sich den gesetzlichen Prüfungen unterzögen — hieß es sehr bestimmt — sollte ihrer Anstellung nichts im Wege stehen; und wenn für ein drittes protestantisches Lehrerseminar die Mittel genehmigt sind, soll das Bamberger die fragliche Wolthat genießen. Bis dahin wird allerdings eine geraume Weile vergehen; denn der bayerische Landtag hat für Dinge des Unterrichtes jederzeit „kein Geld“. Wir haben das bei der letzten Gehaltsaufbesserung erlebt, wo zuerst jeder Stand ausgiebig von der günstigen Finanzlage des Staates Nutzen zog, bei welcher aber die Lehrer bis zu 13 Jahren Dienstzeit gar nichts, die mit 15 Jahren ebenfalls nichts und die übrigen ganze 90 M. mehr bekamen. Dafür mussten wir aus dem ungewaschenen Mund des Herrn Orterer und sonstiger Größen eine Flut von Beschimpfungen über uns ergehen lassen, die alten Redensarten von Schulmeisterhochmuth und der Religionsfeindlichkeit. Und doch war um jene Zeit just von diesen beiden Dingen nichts bei uns zu spüren. Man hat im Bayerischen Lehrerverein so lange von Opportunität und Bescheidenheit gesprochen, bis man vor lauter Demuth zu spät kam und weniger verlangte, als einem von Staatswegen zugedacht war. Wir haben dann hintennach zum Schaden noch den Spott gehabt. Um nicht die Ungnade der Herren Clerikalen auf uns zu laden, haben wir vor ihnen gekatzbuckelt, — haben zu Regensburg gelegentlich der Jubiläumsversammlung den Theilnehmern die Wolthat der confessionellen Trennung schmecken lassen, um mit den bayerischen Bischöfen zu reden, indem wir in drei Häuflein getrennt — Katholiken, Juden und Protestanten — zum betreffenden Gottesdienst zogen, — haben geschwiegen, als sie trotzdem von liberalem Atheismus sprachen, haben bei passender und unpassender Gelegenheit unsere Religionsfreundlichkeit bewiesen und immer wieder bewiesen, als ob es den Herren darauf ankäme, und haben nicht bedacht, dass Katz' und Hund sich nie versöhnen. Der Indifferentismus unserer Südbayern, aus dem sie nur Fragen des Geldsäckels rütteln, die Gleichgiltigkeit, die den faulen Frieden liebt, findet in der Rührigkeit der Franken noch ein heilsames Gegengewicht. Und nun ist auch die festeste Säule dort gebrochen: Max Koppenstätter, der erste Vorstand des Vereins. Was wir speciell an ihm als echten Altbayern besessen, wird uns nicht leicht ein zweiter ersetzen.

Aus Mexiko. Puebla, April 1889. Wie ich in meinem letzten Berichte den geehrten Lesern des „Pædagogiums“ anzuzeigen die Ehre hatte, soll das Object meiner heutigen Mittheilung hauptsächlich die zweite Normalschule dieser Republik, die des Staates Vera-Cruz sein. Wenn ich sage: die zweite, so deutet dies nicht eine chronologische Ordnung, sondern vielmehr einen höheren inneren Wert an; es wird nämlich in dieser Lehrerbildungs-Anstalt nach einem Ausdruck meines Freundes Dr. Hugo Topf, der eben dort als Professor wirkt und dem Publicum des „Pædagogiums“ durch seinen Bericht über die lutherische Landvolksschule Kurlands vom Jahre 1885 bekannt ist, „ehrlich

deutsch geschulmeistert“, was dieser Anstalt einen Charakter gibt, welcher für alle ihrer Art, selbst für die National-Normalschule in Mexiko wünschenswert wäre. Es ist zwar wahr, dass man im allgemeinen unsere pädagogischen Principien zur Richtschnur nehmen will, aber, sei es weil man manches schlecht versteht, sei es, weil man, der leider in diesen Ländern häufigen Verbesserungssucht folgend, etwas Vollkommeneres und Originelleres schaffen möchte, man schießt bald über das Ziel hinaus, bald zu tief.

Der Staat von Vera-Cruz, an dessen Spitze sich seit einer langen Reihe von Jahren Männer von erhabener Freiheitsliebe befanden, welche es sich zur Hauptaufgabe machten, neben den materiellen Interessen ihres Staates mit Aufopferung und Ausdauer den intellectuellen und moralischen Fortschritt der Bevölkerung zu fördern, nimmt in Beziehung auf Volksbildung einen der ersten Plätze unter den Staaten der mexikanischen Republik ein.

Theils die ausgedehnte Küstenentwickelung längs des mexikanischen Meerbusens, welche einen großen Theil der Einwohner dieses Staates mit dem Auslande in engere Berührung bringt, theils die außerordenlich verschiedene Entwickelung der verticalen Gliederung, welche alle Klimate vom sumpfig heißen Tropenklima der Küste bis zur Schneegrenze durchläuft, also in einer schmalen Zone alle Producte vom Äquator bis zum Pole darbietet, haben zu einer eigenartigen Ausbildung der Bewohner dieses Staates beigetragen, derart dass dieselben, wenn auch etwas indolent und leichtsinnig in den heißen Regionen, doch im allgemeinen höchst bildungsfähig, vorurtheilsfrei, energisch, arbeitsam, liberal, ehrlich und gastfrei, sicher schnell die von der Regierung gebotenen Bildungsmittel annehmen und derart verwerten werden, dass dieser Staat in kurzer Zeit, was Bildung anbelangt, im ersten Rang der mexikanischen Freistaaten stehen wird.

Wie oben angedeutet, hat dieser Staat seit einer langen Reihe von Jahren an seiner Spitze Männer gehabt, welche fähig waren, die geistige Erhebung der Bevölkerung ihres Staates nicht nur gehörig zu würdigen, sondern auch alle Mittel aufzubieten, die Volksbildung in allen Gebieten zu vervollkommnen.

Namentlich haben sich in den letzten Jahren rühmlichst ausgezeichnet: General Teran, der in Orizaba, zu jener Zeit Sitz der Regierung, Nachtschulen für Erwachsene errichtete und den Schülern, welche sich durch Fleiß und gutes Betragen auszeichneten, kleine Grundstücke mit Wohnungen als Preise zuerkannte; ferner Apolinar Castillo, der die dortige Musterschule gründete und verschiedene Verbesserungen im öffentlichen Unterricht einführte, und endlich General J. Enriquez, welcher eine radicale Reform des ganzen Unterrichtswesens einführte. Dieser letztere, welcher eben wieder unter allgemeiner Zustimmung seiner Mitbürger zum zweitenmale als Gouverneur erwählt wurde, verlegte den Sitz der Regierung in das ebenso pittoreske als sympathische Jalapa und gründete dort die Normalschule.

Jalapa, eine kleine Stadt von etwa 14000 Einwohnern, in einer Terrainsenkung und an den Abhängen des Berges Macuil tepec, in etwa 1320 Meter Meereshöhe, liegt in den südöstlichen Terrassenausläufern des östlichen Randgebirges der mexikanischen Hochebene. Mit seinen lebhaft und bunt angestrichenen Häusern erscheint es aus der Ferne wie ein ungeheueres Blumenbouquet über der immergrünen Bewaldung tropischer Vegetation, welche es

umgibt. In blauer Ferne schließt im Südwesten den Horizont die majestätische Sierra del Pico de Orizaba, welcher sein mit ewigem Schnee bedecktes Haupt über die Wolken erhebt, während sich an seinem Fuße die reichsten Plantagen von Kaffee, Zuckerrohr und unzähligen anderen tropischen Producten befinden, derart, dass man in seinen Gehängen alle Vegetationsstadien von dem baumartigen Farn bis zum unscheinbaren isländischen Moos durchläuft, wie sie vom Äquator bis zum Pole einander folgen. Dieser schließt sich weiter nach Norden die finstere, wildromantische Sierra de Perote an, durch welche die Hauptstraße von Jalapa nach Mexiko führt, und welche nun bald, in eine Eisenbahn verwandelt, dem liebenswürdigen Jalapa seinen wegen der Eisenbahnverbindung von Vera-Cruz mit Mexiko über Orizaba verlorenen Glanz wiedererstatten wird. Östlich begrenzen in weiter Ferne den Horizont die häufig stürmischen Wogen des mexikanischen Busens. Dieses liebliche Städtchen mit seiner reichen und reizenden Umgebung und seiner intelligenten, arbeitsamen, gastfreien und liebenswürdigen Bevölkerung, fern vom tumultuösen Treiben und den Lastern des großstädtischen Lebens, ist so ganz geeignet fürs ruhige Studium und namentlich für eine Erziehungsanstalt für Lehrer, und dies umsomehr, als das Klima in Harmonie mit dem übrigen, mild, gesund und das eines ewigen Frühlings ist.

Die Hauptartikel des Gesetzvorschlags, welchen die Executivgewalt des Staates dem gesetzgebenden Körper zur Errichtung dieser Normalschule vorlegte, sind folgende:

1. In Übereinstimmung mit dem Artikel 100 des organischen Gesetzes über öffentliche Bildung wird in dem Orte, welchen die Regierung bezeichnen wird, eine Normalschule für Bildung von Lehrern der elementaren und höheren Volksbildung mit der dazu gehörigen praktischen Übungsschule nach folgenden Grundsätzen errichtet:

I. Die Curse der Normalschule sind dreijährig für Lehrer der Elementar- und fünfjährig für höhere primäre Bildung.

II. Jeder der 18 Cantone, in welche der Staat getheilt ist, schickt jährlich einen Schüler in die Normalschule. Diese Schüler müssen die Eigenschaften haben, welche das betreffende Reglement angibt, und werden auf Kosten des Staates unterhalten.

III. Der Staat kann außerdem noch bis sieben außerordentliche Schüler unterhalten, welche sich verpflichten, ihre Studien fürs höhere Schulamt zu vollenden.

IV. Die Schule nimmt außerdem alle jene Schüler auf, welche die zu lehrenden Fächer studiren wollen, wenn sie die Bedingungen des betreffenden Reglements erfüllen.

V. Diejenigen Schüler, welche auf Grundlage II und III eintreten, verpflichten sich, dem Staate wenigstens fünf Jahre nach Erlangung des Fähigkeitszeugnisses zu dienen, während der Staat und die Gemeinden die Verpflichtung übernehmen, ihnen eine Anstellung im Unterrichtsfache zu geben.

Art. 2. Die Regierung kann über einen Betrag bis 10000 Piaster (40000 Mark) für die Errichtung der Normalschule verfügen.

Art. 3. Der Personalbestand und Besoldungsetat für das erste Jahr ist der folgende: Ein Director mit jährlich 1920 Piaster; ein Subdirector mit jährlich 1200 Piaster; drei Professoren, von welchen einer das Secretariat versieht, mit monatlich 70 bis 100 Piaster, je nach den Fächern, welche sie

lehren; Ein Diener mit jährlich 240 Piaster; Nebenausgaben à 30 Piaster per Monat 360 Piaster.

Die Lehrgegenstände, auf die fünf Studienjahre vertheilt, sind folgende:

		Wöchentl. Stunden
I. Jahr:	Spanische Sprache	6
	Schönschreiben	1
	Arithmetik	3
	Geometrie	3
	Pädagogische Anthropologie	6
	Französisch	3
	Zeichnen, Gesang, Gymnastik je	2
II. Jahr:	Spanische Sprache	4
	Schönschreiben	1
	Erziehungslehre	3
	Arithmetik nnd Algebra je	3
	Geometrie	2
	Französisch	3
	Naturwissenschaft (Chemie, Geologie, Mineralogie u. Botanik)	4
	Geographie	3
	Geschichte	3
	Buchhaltung	1
	Zeichnen, Gesang und Gymnastik je	2
III. Jahr:	Spanische Sprache	4
	Arithmetik und Algebra	2
	Geometrie	2
	Erziehungslehre	3
	Englisch	3
	Naturwissenschaft (Physik und Zoologie)	4
	Geographie	3
	Geschichte	3
	Bürgerliche Erziehung	1
	Zeichnen, Gesang, Turnen je	2
IV. Jahr:	Allgemeine Sprachlehre mit Beziehung auf die spanische Sprache, Grundzüge der Literatur	3
	Erziehungslehre	3
	Mathematik, Algebra, Geometrie und ebene Trigonometrie	4
	Englisch	3
	Chemie	4
	Geographie	3
	Geschichte	3
	Gesang und Turnen je	2
V. Jahr:	Erziehungslehre und Geschichte der Erziehung	4
	Logik	4
	Moral	3
	Staatswirtschaftslehre	3
	Physik	6

Wie aus diesem Studienplan hervorgeht, bildet die pädagogische Anthropologie die Grundlage der Erziehungslehre und besteht aus der Physiologie mit Einschluss der Gesundheitslehre, Psychologie, welche zu gleicher Zeit Logik, Ästhetik und Moral begreift.

Wenn es logisch richtig ist, dass sich die pädagogischen Studien auf die Kenntnis des menschlichen Körpers und Geistes stützen, so glaube ich doch, dass namentlich hier diese Studien im ersten Jahre große Schwierigkeiten haben werden, da bis jetzt in diesem Lande noch keine Präparanden-Anstalten bestehen, was zur Folge hat, dass die Schüler mit einer höchst mittelmäßigen Elementarbildung in die Normalschulen eintreten.

Im zweiten und dritten Jahre werden allgemeine Unterrichtslehre, sowie specielle Methodologie der elementaren Unterrichtsfächer betrieben, ebenso wie einige Grundzüge der Erziehungslehre und das Nothwendigste aus der Geschichte der Erziehung, welche sich in diesen beiden Schuljahren in biographischer Behandlung um die hervorragenden Lebensbilder der pädagogischen Neuzeit bewegt, damit auch diejenigen Zöglinge, welche blos Anspruch auf Elementarlehrer-Stellen machen, einige Kenntnisse in der allgemeinen Erziehungslehre und Geschichte der Erziehung mit in die Praxis bringen. Im vierten und fünften Jahre kommt die Methodologie mit den Fächern des höheren Primärunterrichtes, Schulorganisation und Gesetzgebung zum Abschluss.

Alle Schüler der pädagogischen Curse nehmen an den praktischen Übungen der Übungsschule theil.

Außer der Gründung der Normalschule, an deren Spitze sich als Director Herr Heinrich Rebsamen, ein ebenso intelligenter als gewissenhafter Landsmann Pestalozzi's mit ausgedehnter wissenschaftlicher Bildung befindet, dankt der Staat Vera-Cruz seinem für Fortschritt und Bildung eingenommenen Gouverneur eine radicale Reform des ganzen Schulwesens, und in wenigen Staaten ist in so kurzer Zeit soviel für dieses Fach gethan worden. In allen Cantonsorten wurden neue Schulhäuser nach den Grundsätzen der modernen Schulhygiene errichtet und reichlich mit Lehrmaterial ausgestattet. Die ärmeren Gemeinden erhielten Subventionen für Schulzwecke und Dotationen von Lehrmitteln; die Normalschule wurde mit eleganten physikalischen, chemischen und naturhistorischen Cabineten ausgestattet. Das Budget für Schulausgaben, welches sich vor zehn Jahren auf 218,935 Piaster belief, ist heute auf die respectable Summe von mehr als einer halben Million Piaster angewachsen.

In der Hauptstadt Mexiko wird ebenfalls eine gründliche Reform des Schulwesens, gestützt auf den allgemeinen Schulzwang, vorgenommen, und befindet sich das betreffende Reglement zur Ausarbeitung in Händen einer Commission.

Wie die Erziehung im allgemeinen, lag namentlich die des schönen Geschlechtes hier schrecklich darnieder. Nach einem alten spanischen Princip durften die Mädchen nicht schreiben lernen, damit sie keine Liebesbriefe beantworten könnten. Erst seit einigen Jahren hat man angefangen einzusehen, welche bedeutende Rolle das Weib in der geschichtlichen Entwickelung der Menschheit gespielt hat, und dass, solange die Familie die Grundlage des Staates und das Weib die Grundlage der civilisirten Familie ist, die Erziehung des Weibes zur vernünftigen Mutter, Hausfrau und Gattin eine der Haupt-

aufgaben der modernen Gesellschaft ist, dies umsomehr, je freisinniger die staatlichen Institutionen sind. Dass natürlich hier wie in allen Erziehungsfragen das reactionäre Element den Hemmschuh anlegte, versteht sich von selbst. Bei der liberalsten Verfassung kann man ja doch vom Beichtstuhl aus regieren, wenn das Weib dem Beichtvater gehört.

Um diesem Übel abzuhelfen, haben schon mehrere Staaten Normalschulen für Mädchen gegründet, um tüchtig geschulte Lehrerinnen für die Mädchenschulen und Kindergärten zu bilden. Einige derselben, wie z. B. die von Puebla, haben schon ganz gute Resultate erzielt. Die Centralregierung hat nun auch in Mexiko eine Anstalt dieser Art gegründet und Herrn Serrano mit der Organisation derselben beauftragt. Ein elegantes Mobiliar, sowie die betreffenden ausgezeichneten Lehrmittel sind bereits von den Vereinigten Staaten angekommen, und es ist zu hoffen, dass bald diese neue Bildungsanstalt der weiblichen Jugend zu Gebote stehen wird.

So erfreulich nun auch diese allgemeinen Fortschrittsbestrebungen sein mögen, kann man doch nicht verhehlen, dass es auch hier nicht an Schattenseiten fehlt, deren eine der hauptsächlichsten darin besteht, dass der moralische Fortschritt mit dem intellectuellen und materiellen nicht gleichen Schritt hält, was umsomehr zu bedauern ist, als die Reactionspartei die Schuld dieses Zustandes auf die Neuschule schiebt, ohne zu bedenken, dass gerade die lockere moralische Grundlage, welche sie hinterlassen hat, und welche sich blos auf unverständliche Dogmen und crassen Aberglauben stützte, seine Hauptursache ist.

Anderseits ist nicht zu verkennen, dass eine zweite Quelle dieses bedauerungswürdigen Zustandes dem verführerischen Einfluss des „Positivismus“ eines August Comte, St. Mill etc. zu verdanken ist. Denn ein nicht geringer Theil der hiesigen Gelehrten, hingerissen von den glänzenden Erfolgen der sogenannten positiven Methode in den Naturwissenschaften, überträgt dieselbe auf das Gebiet des Gewissens, der Kunst und Literatur und droht alle höheren Ideale zu zerstören. Dazu kommen die von ekelerregendem Naturalismus strotzenden Romane eines Zola, welche von der Jugend mit Heißhunger verschlungen werden, derselbe sogenannte Naturalismus, welcher sich nicht scheut, seine hässlichen Zerrbilder auf der Bühne einem sensationsgierigen Publicum vorzuführen, die Verbreitung von haarsträubenden Sensationsnachrichten durch einen, wenn auch Gott sei Dank kleinen, häufig reactionären Theil der Presse, deren Reporter sich nicht scheuen, alle Skandale, Selbstmorde und sonstige Gebrechen der menschlichen Gesellschaft mit den grellsten Farben auszumalen und mit allen ihren abstoßenden Umständen den Lesern vorzuführen, ja selbst die gemeinsten Verbrecher mit einer Art von Ruhmes-Krone zu umgeben, oder sie wenigstens zum Gegenstand eines wolwollenden Interesses zu machen.

Alles dieses, ebenso wie die Cassation des Verbotes der barbarischen Stiergefechte, welche Juarez im Interesse der öffentlichen Moral eingestellt hatte, ferner die Duldung der Spielhöllen etc. droht das moralische Gefühl zu ersticken, was umsomehr zu beachten ist, als in einer demokratischen Republik, wo die äußere Autorität auf ein Minimum gesetzt ist, die innere freie moralische Autorität um so kräftiger wirken muss.

Da in den Schulen die confessionelle Erziehung vollkommen ausgeschlossen ist, wird es eine der Hauptpflichten der Lehrer sein, in ihren Schülern ein

vernünftiges religiöses Gefühl und eine solide moralische Grundlage zu entwickeln, damit sie allen diesen nicht geringen Gefahren Widerstand zu leisten imstande seien. Wolle Gott, es sei so! G. P. M.

Aus der pädagogischen Presse.

207. Das Abschreiben als Hausaufgabe (Siegert, Niederösterr. Schulzeit. 1889, 9). Eine mechanische Arbeit; aber als solche nothwendig, weil Grundlage für den Fortschritt im Sprachunterrichte. Zugleich ein Erziehungsmittel (die erforderliche Aufmerksamkeit und Sorgfalt bewirken Selbstzucht und fördern die Willensentwickelung). Als Hausaufgabe geeignet, weil es der Leistungsfähigkeit der Kinder auf der Unterstufe entspricht, Betrug nicht gestattet, die Denkkraft wenig in Anspruch nimmt. Die schwerere Geistesarbeit behalte sich die Schule vor.

208. Die Steilschrift (F. Ellermann, Freie päd. Bl. 1889, 22). Durch die schräge Schrift und schiefe Lage des Heftes werde eine linksseitige Krümmung der Wirbelsäule, Zwangsstellung der Augen herbeigeführt und der Grund zur Kurzsichtigkeit gelegt. Bei der Steilschrift (Winkel zwischen Grundstrich und Linie 70—90°) und der mit der Kante des Tisches parallelen Lage der Linien dagegen müsse das Kind gerade und aufrecht sitzen, werde die Wirbelsäule nicht verkrümmt, stimmen Grundlinie des Auges und Zeilenlinie überein. „Lässt man beide Arme auf den Tisch legen, so ist auch eine ungleiche Hebung der Schultern ausgeschlossen. Außerdem ist dies die Haltung, welche das Kind in jeder anderen Stunde einnehmen soll, während die Haltung beim Schrägschreiben complicirt sein muss und als solche nur für die Schreibstunden passt."

209. Pestalozzi und seine Schule (R. Hecker, Preuß. Schulzt. 1889, 44). Gegenwärtiger Stand: Entwickelung noch nicht zum Abschluss gelangt — in der Methode eine gewisse Höhe erreicht, Organisation noch mangelhaft — Rücksicht auf andere sittliche Lebensgemeinschaften — Lehrverfahren mehr individualisirend; Anschauung als Lebensprincip der Didaktik erkannt; den psychologischen Vorbedingungen der Lernthätigkeit wird Rechnung getragen.— Nebenbei Hinweis darauf, dass auch Herbart bei Pestalozzi in die Lehre gegangen.

210. Der Begriff Kunst (R. D., Schweiz. Lehrerzt. 1889, 25. 26). Eine geschichtliche Beleuchtung dieses für das Leben im allgemeinen wie für die Erziehung im besonderen hochbedeutsamen Begriffs.— Kunst auf seiner ersten Entwickelungsstufe vornehmlich Wissen, auf seiner zweiten vornehmlich Fertigkeit. Später (im 17. Jahrhundert) Streit zwischen Kunst und Wissenschaft, Scheidung der beiden Begriffe (in letzterer Hinsicht Bemühung Goethe's). Das Schwanken in der sprachlichen Bezeichnung lehrt uns eine allgemeine Wahrheit: es zeichnet genau die unscheidbare Doppelseite des menschlichen Denkens und Wissens: als reines Denken und Wissen — und als Wissen, das hilft und nützt und zu einem Können im neueren Sinne wird (Hildebrand).

211. Einige Bemerkungen über Erziehung, Unterricht und Schulen (C. Andreae, Deutsche Blätter 1889, 10—14). Die Erziehung der Familie (Grundzug: Verfrühung, Modecultus — Folge: übertriebene Ansprüche der Jugend). Haus und Schule (kein eigentlicher Verkehr zwischen

beiden). Schwere Schädigung der Jugend auch durch die Schule (verkehrte Lehrbücher — Schlendrian, Pedanterie, persönlicher und sachlicher Despotismus). Nothwendige Lehrplanreform in Volksschule, Seminar, Gymnasium.— „Von speculativer Schulmeisterklugheit ersonnen, typisch für jene ganze Gruppe von Unterrichtsmitteln, welche unbekümmert um den psychologischen Fortgang aller geistigen Assimilationsprocesse nur das logisch abgerundete knappe Resultat in fester Form präsentiren, sind Leitfäden natürlich die Freude aller auf ‚Leistungen‘ arbeitender Lehrer, aller die greifbaren Ergebnisse buchenden Visitatoren.“— „Die Schule von ungehörigen Einflüssen zu befreien, ohne damit ihre lebendige Fühlung mit allen praktischen Lebensbedürfnissen zu gefährden, in den Kreisen der Gebildeten für einen edleren, von utilitaristischen Beimischungen gereinigten Begriff der Bildung den Boden zu bereiten und dadurch der pädagogischen Idee und den wahrhaft pädagogischen Interessen einsichtsvolle Vertreter zu erwerben — das gehört zu jenen Diensten, welche die Jugend von der Zukunft erwarten darf.“

212. Altersgrenze für die Wirksamkeit des Lehrers (Jessen, Freie päd. Blätter 1889, 24). „Es steht erfahrungsmäßig fest, dass im allgemeinen der Schulmann in seinem schweren, aufreibenden Dienste mit sechzig Jahren ‚abbricht‘ und einer jüngeren Kraft nicht mehr die Wage hält.“ Deshalb soll er ohne Verkürzung des Ruhegehaltes mit Vollendung des sechzigsten Lebensjahres in Pension gehen. Letzteres verlangt im besonderen auch die Rücksicht auf die jüngeren Kräfte. (Der „Österr. Schulbote“ hat diese Altersgrenze — und zugleich eine bestimmte Aufgabe für den Abgetretenen — schon im November 1887 vorgeschlagen, vgl. den Aufsatz „Jugend“ von R. Dietrich.)

213. Ausbau der deutschen Volksschule (Weichsel, Allg. D. Lehrerz. 1889, 30. 31). Da das gewerbliche, geschäftliche und staatliche Leben der Gegenwart an den Bürger eine Reihe von Bildungsforderungen stellt, welchen weder Volks- noch Mittelschule genügen, so sei eine gehobene Bürgerschule mit zwei Jahrescursen zu schaffen, welche sich an die gemeinsame Volksschule anzuschließen habe. Sie werde vornehmlich dem „mittleren Bürgerstande“ dienen. („Stünden wir — in Deutschland und Österreich — auf dem Standpunkte der Geschäftspädagogik, so wäre es in der heutigen, so herrlichen Zeit des Rückschritts für uns gewiss lohnender und dankbarer, statt von einem Ausbau der Volksschule von einem Rückwärtsstreben zu der guten alten Zeit zu reden.“)

214. Episoden im Unterricht (R. Fritzsche, D. Schulpr. 1889, 25). „Episoden sind (in Classen ohne eigentlichen Abtheilungsunterricht) Zwischenarbeiten, welche von besseren Schülern gefertigt werden, wenn der Lehrer genöthigt ist, nicht verstandene Partien mit den Schwächeren nochmals durchzuarbeiten.“ Also auf derselben Classenstufe in gewissen Stunden, bei gewissen Stoffeinheiten Abtheilungsunterricht. Diese Episoden werden gefordert durch das Gesetz über Berücksichtigung der kindlichen Eigenart. Winke für verschiedene Fächer (Deutsch, Schreiben, Rechnen, Zeichnen). „Die großen Unterschiede in den einzelnen Classen werden so zusammenschrumpfen, dass das Zurückbleiben einiger Schüler ein seltenes Vorkommnis sein wird.“

Literatur.

Hans Sacher, Gesanghefte für Schule und Haus. 8 Stück, Preis des ersten 4 Kreuzer, jedes folgenden 8 Kr. Hierzu: Erläuterungen zu den Gesangheften für Schule und Haus. 32 Seiten Text, Preis 30 Kr. Verlag der Manz'schen k. k. Universitäts-Buchhandlung (J. Klinkhardt & Co.) in Wien.

Bereits vor zwei Jahren hat Verfasser eine Schrift „Über den Gesangsunterricht, insbesondere das Treffenlehren" veröffentlicht, die wir s. Z. angezeigt haben (Jahrg. IX. S. 416). Die vorliegenden neuen Arbeiten verhalten sich zu jener Schrift wie die Ausführung zur Grundlegung, die Praxis zur Theorie, und setzen demgemäß die Kenntnis der älteren Veröffentlichung voraus. Plan und Raum unserer Zeitschrift gestatten kein näheres Eingehen in die Ideen und Entwürfe des Verfassers; wegen ihrer Neuheit und Wichtigkeit aber müssen wir sie unseren Lesern wenigstens signalisiren und den Fachmännern des Gesangunterrichtes zum Studium empfehlen. Hinzufügen wollen wir in Kürze, dass uns Herrn Sachers Reformgedanken nebst den nun vorliegenden praktischen Entwürfen höchst beachtenswert erscheinen. Sie dürften in der That eine Zukunft haben und einen wichtigen Unterrichtszweig bedeutend fördern. Also: man studire und prüfe. In der speciellen Durchführung wird wol noch manches zu ändern, zu bessern sein. So wollen wir wenigstens auf einen Punkt im Sacherschen Plane hinweisen, wo eine Modification nothut. Jedem der acht Schuljahre (der Volksschule) ist nämlich ein Heft gewidmet. Das erste Heft kann — wie der Verfasser richtig bemerkt — nicht sogleich bei Beginn des Schuljahres, sondern „erst in der zweiten Hälfte, vielleicht erst gegen Ende desselben" den Kindern in die Hände gegeben werden, weil die Elemente des Lesens und Schreibens vorausgesetzt werden. Wir gehen noch weiter als der Verfasser, indem wir meinen, dass das hier vorliegende Lehrmittel erst vom dritten Schuljahre an verwendbar sei. In den ersten zwei Schuljahren haben die Kinder mit den Elementen des Lesens, Schreibens und Rechnens genug zu thun, und doch müssen diese Elemente gehörig fest liegen, bevor diese „Gesanghefte" gebraucht werden können, ohne Überbürdung und Verwirrung für die Kleinen herbeizuführen. In den zwei ersten Jahren soll nach unserer Ansicht nur Gehörsingen getrieben werden, dann mag der dritte Jahrgang Heft 1 und 2, der vierte Jahrgang Heft 3 und 4 verarbeiten. H.

H. Westermann, Prof. zu Riga, Die analytische Geometrie auf der Schule. 141 S. Riga 1888, Kymmel. 3 Mk.

Das Vorliegende ist eine zur Förderung der Methodik abgefasste Monographie, welcher der Wunsch zugrunde liegt, die Ergebnisse der höheren Analyse auch dem elementaren Unterricht zunutze zu machen. Der erste Abschnitt handelt vom Rechnen im allgemeinen, und es wird bemerkt, dass die Methode der Addition arithmetischer Reihen auch bei jeder Addition dekadischer Zahlen mit Vortheil benutzt werden kann. Weiters empfiehlt der Verfasser, wie auch wir schon wiederholt gethan, die Subtraction mittels Ergänzung, wodurch man beim Dividiren und Radiciren das Ausschreiben der Theilproducte erspart, welchen Vorgang er die englische Methode nennt. Ferner wird die Grenze

der Genauigkeit einer Rechnung erörtert. Im zweiten Abschnitt lehrt der Verfasser, dass und wie jede numerische Gleichung mittels einer Reihe von Versuchen, indem man die Veränderung der Function mit Rücksicht auf die Änderung der Veränderlichen gehörig beachtet, aufgelöst werden könne. In den folgenden Abschnitten zeigt der Verfasser die graphische Darstellung von Gleichungen und gelangt auf diese Art zu den Elementen der analytischen Geometrie. Ein weiterer Abschnitt bringt eine ganz allgemeine Methode des Interpolirens, welche aus dem Zusammenhange irgend welcher Gleichung mit einer Curve, deren Tangente die Gleichung einer geraden Linie zukommen muss, sich ergibt. Die letzten Abschnitte sind dem Rechnen mit Logarithmen und der Theorie der Logarithmen gewidmet.

Aus dem Anhange, welcher von verschiedenen Gegenständen handelt, möchten wir noch hervorheben, dass bezüglich der besonderen Arithmetik gesagt wird, die Benennung des Rechnungsergebnisses ist ganz unabhängig vom ziffermäßigen Vorgange des Rechnens und bildet ein Urtheil für sich. Die Monographie hat uns recht angesprochen und wird gewiss von jedem Fachgenossen mit Interesse gelesen werden. H. E.

Dr. Th. Walter, Methodische Untersuchungen über elementare Mathematik für Schul- und Selbstunterricht. — Algebraische Aufgaben. 1. Bd.: Bewegungsaufgaben. 292 S. Berlin und Stuttgart 1889, Spemann.

„Die Überfülle des Lehrstoffes, den die heutige Schule dem jugendlichen Geist zur Bewältigung darbietet, stellt an den Lehrer viel dringlicher als sonst die Forderung nach kritischer Prüfung und Klärung der überkommenen Methoden!“ sagt der Verfasser zu Beginn der Vorrede und führt dann aus, dass er in einer tabellarischen Darstellung ein solches Hilfsmittel gefunden hat, um in schwierigen Partien Übersicht und Klarheit zu gewinnen. Der vorliegende erste Band ist den Bewegungsgleichungen ersten Grades gewidmet. Und es wird ja gewiss bei denselben im höheren Grade als bei anderen Aufgaben die Nothwendigkeit eines vorbereitenden Ansatzes empfunden. Wenigstens hat der Berichterstatter bei seinem Unterricht jederzeit darauf gehalten, für Geschwindigkeit, Zeit und Weg jedes Bewegten Wertausdrücke aufschreiben zu lassen, aus denen je nach dem Wortlaute der Aufgabe die benöthigten Größen herauszuheben waren.

Nach ähnlichen Grundsätzen wird bei vorliegender tabellarischer Methode verfahren. Die Rubriken sind im Kopf der Tabelle überschrieben mit: Der Rasche, der Langsame und Einheiten der Rechnung; die Eingänge zur linken Hand tragen die Bezeichnung: Weg, Geschwindigkeit, Zeit, Gleichung und Resultat. Natürlich geht jeder Tabelle der Wortlaut der Aufgabe voraus, welchem mitunter auch noch eine schematische Zeichnung zur Erläuterung beigefügt ist. Das Lehrreiche an dem Vorgange liegt nun darin, dass dieselbe Aufgabe je nach Wahl der Unbekannten auf verschiedene Art gelöst zu werden vermag. Es wird in ein Feld der Tabelle die Unbekannte gesetzt und nach den im Texte gegebenen Bedingungen durch Schlüsse von Feld zu Feld fortschreitend das Hingehörige eingestellt. Die berühmte Hunde-Hasen-Gleichung (welche übrigens nach Schurig in eine Hunde-Reh-Gleichung umgewandelt ist) findet man auf sechsfache Weise gelöst, indem 1. der Weg des Hundes, 2. der Weg des Rehes, 3. die Zeit ihrer Bewegung als Unbekannte gesetzt sind, und jede dieser Rechnungen sowol in Einheiten des Rehsprunges, als auch in denen des Hundesprunges durchgeführt wird. In ähnlicher Weise werden viele andere Aufgaben behandelt, über deren Entnahme aus den bekannten besten Aufgabensammlungen schließlich Nachweis geführt wird.

Da der Verfasser wünscht, dass seine Schüler eine hinreichende Rechenfertigkeit gewinnen, so lässt er dieselben die Aufgaben sowol durch abgekürzte Multiplication und Division ausrechnen, als auch mittels Logarithmen, für welchen Zweck sich auf zwei Seiten des Umschlages der nothwendige Behelf, eine vierstellige Logarithmentafel befindet.

Die Verlagshandlung gibt auch Rechenhefte aus, auf deren Blätter die vom Verfasser angegebenen Rubriken vorgedruckt sind. Es ist gar kein Zweifel,

dass durch die Arbeit des Verfassers ein entschiedener Fortschritt in der Methodik festgestellt wurde, und wir können nur wünschen, dass die Fortsetzung des Werkes den durch den ersten Band angeregten Erwartungen entspricht. H. E.

C. E. Enholtz, Seminarlehrer zu Wettingen, Lehrbuch der elementaren Mathematik zum Schul- und Selbstunterricht für Lehrer und Lehramtscandidaten, sowie als Vorschule auf das eigentliche mathematische Studium. I. Band. 314 S. Aarau 1888, Sauerländer. 3,30 Mk.

Der in drei Lieferungen erschienene erste Band verbreitet sich über „die arithmetischen Operationen der ersten und zweiten Stufe". Äußerlich genommen, wäre dies ein geringer Inhalt bei großem Umfange, nach seinem geistigen Gehalte aber muss man sagen: reicher Inhalt bei geringem Umfange. Insbesondere verdient aufmerksam gemacht zu werden auf die Mittheilungen aus dem Gebiete der Geschichte der Mathematik. Das Ziffernsystem der Griechen, die Methode des Rechnens im Alterthume und im Mittelalter auf dem Rechenbrett und die Entwickelung des schriftlichen Multiplications- und Divisionsverfahrens bis zur Gegenwart finden ausführliche Darlegung; nicht minder ist erwähnenswert die eingehende Vorführung des Rechnens im System mit der Grundzahl 12 und die Zurückführung periodischer Decimalbrüche in gemeine.

Der Hauptsache nach ist der Gesammtinhalt richtig und verständlich dargestellt und zeigt in manchen Einzelheiten eine reiche didaktische Erfahrung; man sehe z. B. die Aufgaben über den Gebrauch der Klammern (S. 22). Leider stehen den guten Eigenschaften des Buches auch schlechte gegenüber. So ist die Behandlung der Subtraction negativer Zahlen viel zu weitläufig, ja geradezu unbeholfen. Negative Zahlen sind Reste von Subtractionen, bei welchen der Subtrahend größer war als der Minuend oder mit anderen Worten: Negative Zahlen sind das Ergebnis der nur bedingungsweise ausführbaren Subtraction. Mit Zugrundelegung dieser Definition und unter Zuhilfenahme der bekannten Erklärung der Subtraction als Umkehrung der Addition lässt sich das Rechnen mit negativen Zahlen mit viel größerer Einfachheit und Klarheit durchführen. Bei der Division findet es der Verfasser nothwendig, diese als „Theilen" und „Messen" zu unterscheiden, und sagt (S. 49): „Die Division durch eine algebraische Zahl muss man ein Messen nennen, und wenn dabei Dividend und Divisor gleichartig sind, so ist das Resultat eine absolute Zahl." Bei diesem Satze drängt sich doch die Frage auf, ob die Division ungleichartiger Größen auch zu einer Messung führt. — Als vollständig verunglückt muss folgendes (S. 55 u. 56) betrachtet werden. Der Verfasser macht nämlich die unglaubliche Entdeckung, dass „$a . o = a$ und $a : o = a$" sei, obwol er selbst an einer zehn Seiten vorher erscheinenden Stelle das Gesetz der Vertauschbarkeit der Factoren bewiesen hat und gleich darauf sagt, dass $o . a = o$ ist. Ebenso muss der Behauptung, dass es zum Nachweise der Richtigkeit der Gleichung „$o : o = a$" einer höheren mathematischen Lehrstufe bedürfe, widersprochen werden; die Einsetzung von $x = m$ in dem einfachen Beispiele $(x^2 - m^2) : (x - m) = x + m$ oder ähnliches führt zur vollen Einsicht der fraglichen Gleichung. Desgleichen müssen wir gegen die Behauptung: „Eine Wiederholung der Potenzirung mit beständig gleichen Exponenten wird nicht als neue Rechnungsart unterschieden" einen Einwand erheben. Denn hiernach erschiene es willkürlich, ob man eine vierte oder vielleicht eine noch höhere Stufe der directen Rechnungsarten unterscheiden wolle, während in der That eine solche gar nicht möglich ist. Der Grund hierfür liegt in dem Umstande, dass der Potenziand und Exponent (ungleich den Addenden und Factoren) nicht vertauschbar sind. Ausführliches hierüber findet man in der „Zeitschrift für mathem. und naturwiss. Unterricht". — Endlich findet der Verfasser bei Umkehrung von unendlichen Reihen (S. 254) Widersprüche, die jedoch ihre Lösung in den Gleichungen: $\infty - \infty = a$ und $+\infty = -\infty$ finden, welche anzuführen aber unterlassen wurde.

Alle hier angeführten Mängel lassen sich in einer zweiten Auflage ganz leicht beheben. Wir wünschen, es möge dem Verfassser gegönnt sein, eine solche recht bald zu veranstalten. H. E.

Adolph Kleyer, Mathematisch-technisch-naturwissenschaftliche Encyklopädie. — Die Grundrechnungsarten bearbeitet von Aug. Frömter. — Planimetrie und Differenzialrechnung bearbeitet von A. Kleyer. — Darstellende Geometrie bearbeitet von Vonderlinn. Jedes Heft 16 S. Stuttgart 1888, Julius Maier. à Heft 25 Pfg.

Das System Kleyer haben wir schon früher nach seinen Lehrbüchern über die Rechnungsarten dritten Ranges und über die Progressionen geschildert. Dasselbe besteht wesentlich in einer zweispaltigen Anordnung des Textes derart, dass man zur Linken Frage, zur Rechten Antwort findet. In gleicher Weise sind Aufgabe und Lösung, Lehrsatz und Beweis angeordnet. Ohne Zweifel wird durch diese Eintheilung gewonnen, dass der Leser leicht das Vorausgesetzte oder Gegebene von dem Behaupteten und dem Gange der Entwickelung auseinanderhält. Des ferneren wird in jeder später nöthigen Erklärung auf früher Vorgekommenes eingehend und ausführlich zurückgegriffen. Da sich auch ausgerechnete Aufgaben in hinreichender Menge und noch mehr derselben zur eigenen Lösung des Studirenden finden, so ist in der That das Möglichste geboten, um die in dem Prospecte angegebenen Zwecke zu erreichen. Diese aber sind, die besten Lehrbücher für Lehrer und Schüler und für das Selbststudium zu sein, außerdem aber noch allen anderweitigen Fachmännern als Nachschlagebücher dienen zu sollen. Wir waren auch schon vor drei Jahren in der Lage, in Bezug auf die obengenannten Lehrbücher zu bestätigen, dass sie, insoweit es überhaupt möglich ist, so verschiedenen Zwecken zu genügen, ganz Vorzügliches leisten. Es scheint auch das System Kleyer beim Publicum Anklang gefunden zu haben; denn nicht nur ist die Anzahl der Hefte der ganzen Encyklopädie bis 501 gestiegen, sondern einzelne Theile, als die Differenzialrechnung, sind schon in zweiter Auflage erschienen.

Von den in der Überschrift genannten Theilen des Werkes liegen uns aber nur je zwei Hefte, d. i. je 32 Seiten vor, und bei der großen Ausführlichkeit, mit welcher dasselbe gehalten ist, kommt man in den einzelnen Theilen nicht weit über die ersten Grundbegriffe hinaus. Wir können daher nur bestätigen, dass sie in der oben geschilderten Weise angelegt sind, und wünschen ihnen die gleiche Verbreitung wie den ersten recht guten Büchern Kleyers. H. E.

Dr. Th. Spieker, Prof. zu Potsdam, Lehrbuch der ebenen Geometrie mit Übungsaufgaben für höhere Lehranstalten. 18. verb. Auflage mit vielen Fig. im Text. 298 S. Potsdam 1888, Aug. Stein. 2,50 Mk.

Derselbe, Lehrbuch der Arithmetik und Algebra mit Übungsaufgaben für höhere Lehranstalten. 3. verb. Auflage. 398 S. Ebenda. 3 Mk.

Wir hatten schon wiederholt Gelegenheit, die früheren Auflagen dieses vorzüglichen Lehrbuches der Geometrie anzuzeigen; die vorliegende 18. Auflage hat insoferne eine Verbesserung erfahren, als der Verfasser darauf bedacht war, den von erfahrenen Schulmännern ausgesprochenen Wünschen, welche mit dem methodischen Plane des Buches im Einklange standen, Rechnung zu tragen. Dazu gehört auch, dass die bei einer gedrängteren Behandlung ohne Schaden für den Zusammenhang auszulassenden Paragraphe durch ein Sternchen kenntlich gemacht wurden. Das Buch ist bekanntlich in vier Curse eingetheilt, deren erster die geometrischen Grundbegriffe und Congruenzlehre umfasst. Der zweite Cursus behandelt die Ähnlichkeit und Flächengleichheit nebst Flächenberechnung. Der dritte Cursus enthält die Lehre von der harmonischen Theilung, Ähnlichkeitspunkte, Cordalen und Berührungsaufgaben, und endlich der vierte die Anwendung der Algebra auf geometrische Untersuchungen. Jedem Abschnitte ist eine zahlreiche Gruppe von Übungsaufgaben beigegeben, was gewiss eine sehr zweckmäßige Anordnung genannt werden muss; denn es

wird die Übersichtlichkeit über den Zusammenhang der Hauptlehrsätze gewahrt und dennoch ein Ort geschaffen, um Wichtiges, aber nicht in den unmittelbaren Zusammenhang des Systemes Gehöriges anzubringen. Der zweite Cursus wird durch einen Abschnitt eingeleitet, welcher die Lösung geometrischer Aufgaben im allgemeinen erörtert, woran sich Musterlösungen knüpfen, bei welchen uns mehrfach neue, elegante und einfache Formen von Lösungen bekannter Aufgaben auffielen, welche bisher in einer viel schwerfälligeren Weise vorgeführt wurden. Wir haben schon wiederholt die Reichhaltigkeit vorliegenden Werkes betont. Man findet in demselben alles, was aus der Geometrie für den Unterricht an höheren Schulen herangezogen werden kann. So auch die Sätze von Euler über die merkwürdigen Punkte des Dreieckes, den Feuerbachschen Kreis, die Sätze von Pascal und Brianchon, von Castillon und Ptolomäus nebst der Berechnung der Sehne, der Summe und Differenz zweier Bogen. Vielseitig und ausführlich sind die Beweise des pythagoreischen Lehrsatzes und der Berührungsprobleme des Apollonius behandelt. Wenn wir einen Wunsch der Abänderung aussprechen dürfen, so wäre es nur der, es möge sich der Herr Verfasser auch des allgemein gebräuchlichen Zeichens für parallele Linien bedienen, weil wir eine jede Sonderbezeichnung für mehr störend als nothwendig erachten. Übrigens verdient das Buch wegen der Klarheit und Einfachheit der Vortragsweise und wegen seiner Reichhaltigkeit vollauf die große Verbreitung, deren es sich erfreut.

So sehr uns das Lehrbuch der Geometrie erfreut hat, so wenig können wir uns mit jenem der Arithmetik und Algebra einverstanden erklären. Der Lehrstoff ist in vier Curse getheilt; deren erster umfasst die sechs ersten Rechnungsarten, der zweite die Gleichungen ersten und zweiten Grades, der dritte Logarithmen, Progressionen, Combinatorik, Wahrscheinlichkeit und das Binominal-Theorem und der vierte Reihen höherer Ordnung, Kettenbrüche, diophantische Aufgaben, Gleichungen höheren Grades, logarithmische und trigonometrische Reihen. Es ist ganz besonders der erste Cursus, gegen welchen sich unser Tadel richtet. Vor allem leidet der Lehrgang desselben durch die Zerrissenheit des zusammengehörigen Lehrstoffes. Nachdem schon die sechs ersten Rechnungsarten für eingliederige Zahlen erörtert worden, wird erst im neunten Abschnitte mit dem Rechnen mit mehrgliedrigen Ausdrücken begonnen. Es sind wol didaktische Gründe, welche den Verfasser zu dieser Eintheilung bestimmten; wir halten aber dafür, dass dem Schüler die Erlernung mit diesem Vorgange nicht erleichtert, sondern erschwert wird. Wurde der Schüler sofort beim Beginn der Buchstabenrechnung daran gewöhnt, einen mehrgliedrigen Ausdruck als ein Ganzes aufzufassen, so macht er sich diese Vorstellung alsbald zu eigen und verwertet sie ohne Schwierigkeit. Aber es will uns scheinen, wie wenn diese Vorstellung dem Herrn Verfasser selbst nicht hinreichend geläufig wäre; was sollen die Lehrsätze der §§ 11, 17 und 19? Eine Summe oder Differenz ist ja auch nichts anderes als eine Zahl und ist zu addiren oder zu subtrahiren wie jede andere Zahl durch Hinzufügung entweder mit demselben, beziehungsweise mit geänderten Qualitätszeichen. Diese Zerfällung eines Lehrsatzes in Varianten, wie sie in den genannten Paragraphen noch vorkommt, ist veraltet und wird in guten Lehrbüchern nicht mehr gefunden. Ebenso lautet die moderne Definition für den Begriff des Bruches: er ist ein angezeigter Quotient, durch welche Definition die Lehrsätze für das Bruchrechnen ungleich einfacher und klarer gewonnen werden. Im § 85 ist die Division von Decimalbrüchen ganz unwissenschaftlich behandelt; wenn man den Begriff des Polynoms früh genug einführt, so ist es unschwer, eine dekadische Zahl als Polynom auffassen zu lassen und den Vorgang bei der Division durch die sogenannte Rangziffer, d. i. durch den Exponenten von 10, welcher den Stellenwert angibt, zu bestimmen. An einer höheren Lehranstalt sollte endlich auch das Subtrahiren mit Ergänzung gekannt sein, damit die Theilproducte bei der Division nicht angeschrieben zu werden brauchen und die Zifferverschwendung bei der Staffeldivision und dem Radiciren entfalle. H. E.

Dr. Carl Spitz, Lehrbuch der ebenen Geometrie nebst 800 Übungsaufgaben. 9. Auflage. Figuren im Text. 290 S. Leipzig 1888, Winter. 3 Mk.

Dr. Carl Spitz, Resultate der obigen Aufgaben. 113 S. Ebenda. 1,50 Mk.

Derselbe, Lehrbuch der ebenen Trigonometrie mit 630 Aufgaben. 6. Auflage. Fig. im Text. 140 S. Ebenda. 2 Mk.

Derselbe, Resultate zu diesen Aufgaben. 73 S. Ebenda. 1 Mk.

Diese Lehrbücher haben es in ungefähr dreißig Jahren zu zahlreichen Auflagen gebracht, wodurch ihre wissenschaftliche und didaktische Brauchbarkeit über jeden Zweifel erhoben ist. Das Lehrbuch der Planimetrie erfreut sich einer für den Unterricht sehr zweckmäßigen Eintheilung und Anordnung des Lehrstoffes, mit dessen Vertiefung in den ersten neun Abschnitten so weit gegangen wurde, als es an höheren Lehranstalten üblich ist. Dagegen gehört es zu den Eigenthümlichkeiten des Buches, dass in den beiden letzten Abschnitten zuerst das unharmonische und dann erst das harmonische Verhältnis erörtert wird, womit dem Schüler ein weiterer Gesichtskreis eröffnet ist, in welchem er zu klarerer Einsicht zu gelangen vermag. In dem gesonderten Hefte, welches die Resultate der zahlreichen Aufgaben des Lehrbuches enthält, werden je nach Schwierigkeit die Aufgaben entweder vollständig gelöst — mitunter auf mehrfachen Wegen — oder der Weg der Lösung angedeutet, und nur bei den reinen Rechnungsaufgaben die Ergebnisse allein angeführt. Durch diese und andere Einrichtungen hat der Verfasser das Buch auch sehr brauchbar für das Selbststudium gemacht. Im Lehrbuche der Trigonometrie findet man außer der ausführlich behandelten Gonometrie und Dreiecksauflösung auch die trigonometrische Lösung von Gleichungen zweiten und dritten Grades und sehr zahlreiche Aufgaben, denen das Heft der Resultate in ähnlicher Weise wie für die Planimetrie zur Seite gestellt ist.

Das Werk hat vor dreißig Jahren eine Zierde der didaktischen Literatur gebildet und steht auch heute noch seinen Mitbewerbern vollwertig zur Seite.

H. E.

J. J. Sachse, Der Rechenunterricht in der Volksschule. Methodische Rathschläge. 144 S. Leipzig 1889, Hesse. 1,25 Mk.

Das Vorliegende bildet den 10. Band der bei Max Hesse erscheinenden Lehrerbibliothek und ist als Lehrbuch der Methodik des Rechnens abgefasst. In der Einleitung wird der Entrüstung über Knilling Ausdruck gegeben. In sehr vieler Beziehung hat aber Knilling recht; das Rechnen mit Anschauung an den Fingern und an der Rechenmaschine geht doch nur im ersten und zweiten Schuljahre, von da an bis zum Beginn der bürgerlichen Rechnungsarten ist dasselbe reine Gedächtnissache, und erst mit der Proportionenlehre oder, was anstatt dessen an die Stelle tritt, kommt es wieder zur Urtheilsbildung. Das Schlagwort: „Denkend rechnen und rechnend denken!“ ist eben eine leere Redensart. Alle neuesten Lehrbücher der Methodik verlangen die Aufstellung eines Normalverfahrens für jede Rechnungsart; und jedes Schulmeisters Erfahrung wird es bestätigen, dass ohne Normalverfahren das Rechnen in der Schule nicht durchführbar wäre.

Im ersten Abschnitte des Buches, welcher dem praktischen Zweck des Rechenunterrichtes gewidmet ist, zeigt der Verfasser, welche Vortheile für das Rechnen sich durch die Auffassung der Zahlen bald als Summen und Differenzen, bald als Producte oder Quotienten ergeben. Es folgt die Darlegung der welschen Praktik und die Subtraction durch Ergänzung, welches der Verfasser das „österreichische Verfahren“ nennt, wie fruchtbar aber sich dieses bei der Division verwerten lässt, davon wird nichts erwähnt. Über die sachlichen Verhältnisse der eingekleideten Aufgaben spricht sich der Verfasser sehr eingehend aus und tadelt unmögliche Aufgaben, wie sie besonders der Raumlehre entnommen vorkommen, sowie auch solche Einkleidungen, welche thatsächlich im Leben nicht auftreten können. — Mit Unrecht missbilligt es der Verfasser, dass die Procentrechnung mit der Regeldetri vermengt wird; denn in der That sind beide nur Anwendung der Proportionenlehre. Dagegen stimmen wir seinem Tadel über die Unbeholfenheit des sogenannten analytischen „Schlusses auf die Einheit“ vollständig bei. — Die Behauptung, dass die Gesellschafts-

rechnung der Mischungsrechnung entgegengesetzt sei wie etwa „Vervielfältigen“ und „Theilen“ ist eine vollständig unrichtige. Die Gesellschaftsrechnung ist ausgedrückt durch die Formel: Antheil $= \frac{am}{a+b+c}$, während bei der Mischungsrechnung die Wertigkeit $= \frac{am+bn+cp}{m+n+p}$. Dabei bedeuten m, n und p Mengen, a, b und c Verhältniszahlen. Wo liegt also der Gegensatz?

Der zweite Abschnitt des Buches handelt von der geistigen Bildung durch den Rechenunterricht und der dritte Abschnitt von der Erziehung durch den Rechenunterricht. Dabei aber entgeht dem Verfasser ein wichtiges Moment, nämlich die Hebung des Selbstvertrauens, des Selbstbewusstseins und des Vertrauens in die Sicherheit des eigenen Urtheils. Wenn der Schüler sich einen Lehrsatz angeeignet hat und des vorausgegangenen vollkommen mächtig ist, so vermag er auch das neu Erlernte in jeglicher Gestalt zur Anwendung zu bringen. Sein Wissen kommt sofort seinem Können gleich, er vermag seine Behauptung beweisend zu vertheidigen und die gegentheilige Meinung der Unrichtigkeit zu überführen. Ja, er kann sofort selbst als Lehrer auftreten, ein Umstand, der bekanntlich in einclassigen Volksschulen thatsächlich verwertet wird. Die Sicherheit, welche in diesem Falle sein Können und Wissen verbindet, steigert aber in hohem Grade die Festigkeit seines Charakters.

Auf Seite 66 tadelt der Verfasser mangelhaft gestellte Aufgaben der Geometrie, wobei ein gewaltiger Seitenhieb auf die „Recensenten“ abfällt. Wir wissen zwar nicht, ob mit diesem Hiebe wir selbst getroffen werden sollten, müssen uns aber jedenfalls unserer Genossen annehmen. Die Berichterstattung in diesen Blättern umfasst jährlich so viele Nummern, dass es geradezu eine physische Unmöglichkeit ist, sämmtliche Aufgaben dieser Bücher durchzurechnen. Der Blick des Referenten muss auf etwas anderes gerichtet sein als auf die Einzelheiten der Beispiele. Wenn er mittheilt, was über Umfang, Eintheilung und Vertiefung des Lehrstoffes in einem Buche vorgefunden wird; was über die Darstellung des Gebotenen zu sagen ist, inwieweit der Inhalt seinem Titel entspricht, ob es auch noch über denselben hinaus brauchbar erscheint, so hat er wol seine Aufgabe erfüllt und der Anforderung dessen genügt, was im allgemeinen in einer Buchanzeige gesucht wird; kommt es ja doch schließlich auf die Persönlichkeit des Lehrers an, ob ihm ein Lehrbehelf zusagt oder nicht, und noch viel mehr auf dessen Persönlichkeit, ob der Lehrbehelf in seiner Hand zu einem brauchbaren wird. Ganz anders liegt es natürlich, wenn wir methodische Rathschläge vor uns haben; dann lesen wir jede Zeile und lassen uns keine Ziffer entgehen. So haben wir auch gefunden, dass auf Seite 80 die letzte Ziffer in der letzten Zeile 7 heißen muss, nicht 8. Ob dies ein Druck- oder Rechenfehler ist, bleibt ohne Belang, da es unaufgeklärt bleibt, wie diese Ziffer entsteht. Übrigens haben wir das Buch mit großem Vergnügen gelesen. Die Darstellung ist überwiegend richtig und brauchbar. Das Ergötzen über den Humor, welcher bei Geißelung der Fehler anderer zum Ausdrucke kommt, hat uns natürlich nicht die Mängel im Buche selbst übersehen gemacht. H. E.

Knabe und **Ostwald**, Rectoren in Magdeburg, Rechenbuch; Ausgabe A für Stadtschulen in 6 Heften. 10 bis 40 Pfg., zu den letzteren vier die Hefte der Lösungen je 50 Pfg. — Ausgabe B für Landschulen in 3 Heften, zu 20 bis 30 Pfg. — Ausgabe C für Bürgerschulen in 7 Heften, zu 20 Pfg. bis 1 Mk. — Der Rechenunterricht an mehrclassigen Schulen. 60 S. 1 Mk. Halle a/S. 1888, Große.

Das Heft: „Der Rechenunterricht“, welches natürlich nur für die Hand des Lehrers bestimmt ist, erläutert vorwortlich Zweck und Absicht der Verfasser. Dieselben meinen, die Reformbestrebungen auf dem Gebiete des Rechenunterrichtes zu fördern, indem sie sorgfältige Auswahl und Anordnung des Stoffes zunächst ins Auge fassen. Es wird das Unentbehrliche des Lehrstoffes vom Wünschenswerten gesondert und auf ein zweckmäßiges Ineinandergreifen

der Jahrespensen nebst Wiederholung des Lehrstoffes Bedacht genommen. Der Hauptsache nach finden sich in diesem Hefte eine ausführliche Angabe über zweckmäßige Stoffvertheilung, welche einerseits nach ihrem Inhalte, anderseits nach vierzig Jahreswochen übersichtlich geordnet vorgeführt wird, und ein Lehrgang nach Beispielen kurz angedeutet. Die Auseinandersetzungen dieses Heftes schließen sich wesentlich an die Ausgabe A des Rechenbuches an. Dessen erstes Heft umfasst das Rechnen im Zahlenraume bis 20 in drei Stufen getheilt, ein Vorgang, mit welchem wir nicht einverstanden sind, da wir in diesem Zahlengebiete von der Zweckmäßigkeit des Grube'schen Verfahrens der Behandlung jeder einzelnen Zahl durch Erfahrung Überzeugung gewonnen haben. Das zweite Heft lehrt das Rechnen im Zahlenraume bis 100, größtentheils noch in unbenannten Zahlen. Im dritten Hefte wird das Zahlengebiet bis zu einer Million erweitert, dabei aber in den Aufgaben zumeist nur von kleineren Zahlen Gebrauch gemacht. Im vierten Hefte wird das unbegrenzte Zahlengebiet auch durch die Decimalstellen vervollständigt, das Rechnen mit mehrfach benannten Zahlen durchgeführt und einige Aufgaben mit einfachen Brüchen gegeben. Das fünfte Heft enthält neben Bruchrechnung und Regeldetri einige Flächen- und Rauminhaltsberechnungen. Das sechste Heft umfasst die sogenannten bürgerlichen Rechnungsarten nebst weiteren Flächen- und Inhaltsberechnungen und endlich das Ausziehen von Quadratwurzeln. Es ist für zweckmäßige Wiederholung des früher Erlernten gesorgt und mit der Stoffvertiefung soweit gegangen, als es bei einem sechsjährigen Schulunterrichte nur irgend möglich ist. Demnach verdient dieses Lehrmittel für die bezeichnete Stufe die allerbeste Empfehlung, nur wäre zu wünschen, dass einige Zeichnungen zum Theile hübscher, zum Theile richtiger gegeben würden. Die Ellipsen sind fast durchgehends falsch construirt und die Prismen sehen zum mindesten ungewöhnlich aus.

Das erste Heft der B-Ausgabe für Landschulen umfasst das Rechnen im Zahlenraume bis 100 und ist auf ähnliche Weise wie die beiden ersten Hefte für Stadtschulen eingetheilt, abgestuft und durchgeführt. Das zweite Heft erweitert den Zahlenraum bis zu einer Million und zu Zehntausendsteln und lehrt das Rechnen mit mehrfach benannten Zahlen und leichteren Brüchen. Das dritte Heft vollendet die Bruchrechnung und enthält Aufgaben über die bürgerlichen Rechnungsarten nebst Raumberechnungen. Es dürfte wol auch in diesen Heften erschöpft sein, was man in einer drei- bis vierclassigen Schule zu leisten vermag.

Das erste Rechenheft der Ausgabe C für Bürgerschulen enthält nebst der vollständigen Behandlung des Zahlenraumes bis 20 auch noch das Addiren und Subtrahiren bis 100, was aber zuviel ist und einer Überstürzung gleich kommt. Der so wichtige Zahlenraum von 10 bis 20 soll das zweite Halbjahr des Unterrichtes vollständig ausfüllen. Das zweite Heft gelangt an seinem Schlusse schon bis 10000, was gewiss für das zweite Schuljahr unzulässig ist. Es scheinen uns somit diese beiden ersten Hefte den drei ersten Schuljahren zu entsprechen. Das dritte Heft mit den Aufgaben im unbegrenzten Zahlenraume und in mehrfach benannten Zahlen entspricht vollkommen dem Bedürfnisse des vierten Schuljahres. Das vierte Heft enthält das Rechnen mit gemeinen und Decimalbrüchen, sodann einfachste Flächenberechnungen und die Erläuterung von Winkeln am Zifferblatte einer Uhr. Das fünfte Heft bringt die bürgerlichen Rechnungsarten nebst verschiedenen Rechnungsvortheilen und Vereinfachungen. Ganz besonders erfreut hat uns die Weglassung der Theilproducte bei der Division. Im sechsten Hefte werden die bürgerlichen Rechnungsarten und die Flächenberechnungen fortgesetzt. An den geometrischen Figuren finden wir dieselben Mängel wie im sechsten Hefte der A-Ausgabe. Das siebente Heft bringt noch mehr der bürgerlichen Rechnungsarten, dann Zinseszins-Tabellen, Wechsellehre, Quadrat- und Cubikwurzel nebst einigen geometrischen Lehrsätzen. Die ersten Hefte scheinen uns zuviel des Lehrstoffes zusammenzudrängen, dagegen bietet das fünfte Heft wenig neues, sondern der Hauptsache nach nur Wiederholungen. Es könnte daher, wie uns scheint, der Stoff mit Entlastung der ersten Schuljahre leicht zweckmäßiger vertheilt werden. Das aus der Geometrie Dargebotene erscheint ganz ohne

Zusammenhang und ist denn doch für eine Bürgerschule nach Inhalt und Darstellung wahrlich zu dürftig. Wenn wir also einer gehobenen Schule für Geometrie jedenfalls ein reichhaltigeres und selbstständiges Lehrmittel wünschen, so können wir doch nicht umhin, zu gestehen, dass dieser Lehrbehelf in der Rechenkunst alles bietet, was verlangt werden kann. Ganz besonders aber ist die A-Ausgabe für sechsclassige Schulen mit Sorgfalt gearbeitet und verdient allgemeine Beachtung. H. E.

Neu erschienen.

Die Universitäten Österreichs und die Collegiengelder. Zeitgemäßes von *** 140 S. Wien, Pichler. 2,40 Mk.

Dr. A. Wachlowsky, Studien über die Erziehung an den Gymnasien und Realschulen. 109 S. Wien, Pichler. 80 kr.

Ludwig Korodi, Unsere Gymnasien und die neuesten Bewegungen auf dem Gebiete der Gymnasialfrage. 15 S. Kronstadt in Siebenbürgen, Gött & Sohn.

Dr. Friedrich Holzweissig, Latein. Schulgrammatik in kurzer, übersichtlicher Fassung und mit besonderer Bezeichnung der Pensen für die einzelnen Classen der Gymnasien und Realgymnasien. 2. Auflage. 224 S. Hannover, Norddeutsche Verlagsanstalt. Geb. 2,50 Mk.

Dr. Wilhelm Neurath, System der socialen und politischen Ökonomie. Volkswirtschaftslehre. Zweite Auflage, in 6 Lieferungen.

Richard Krause, Adolf Diesterweg und seine Verdienste um die Entwickelung des deutschen Volksschullehrerstandes. 187 S. Borna-Leipzig, Jahnke.

Julius Vogel, Geschichtstabellen für den Religionsunterricht an höheren Lehranstalten. 52 S. Berlin, Hugo Spamer.

C. Blum, Lernstoff für den Religionsunterricht in den evangelischen Schulen. Halle a. d. Saale. Schrödel. 90 S. 40 Pfg.

Die Projectionskunst für Schulen, Familien und öffentliche Vorstellungen. Nebst einer Anleitung zum Malen auf Glas und Beschreibung optischer, magnetischer, chemischer und elektrischer Versuche. Neunte Auflage. Mit 119 Abbildungen. 280 S. Düsseldorf, Liese. 5 Mk.

A. Braune, Raumlehre für Volks-, Bürger- und Fortbildungsschulen, sowie für Präparanden-Anstalten. Nach methodischen Grundsätzen bearbeitet. Mit 96 Figuren. 64 S. Halle a. d. S., Schrödel. 65 Pfg.
Hierzu: Methodische Erörterungen, ausgeführte Lectionen und Auflösungen. 8 S. Ebenda. 30 Pfg.

R. G. Kallas, Die Methodik des elementaren Rechenunterrichtes. Principiellsystematisch abgeleitet. Gekrönte Preisschrift. 96 S. Mitau, Behre.

Christian Harms, Zwei Abhandlungen über den Rechenunterricht. Das Rechnen mit den Zahlen von 1—100, eine didaktische Skizze. Über Rechenunterricht und Rechenbücher, eine Rück- und Umschau. 72 S. Oldenburg, Stalling. 80 Pfg.

Lukas Lautar, Der Rechenunterricht in der Volksschule. Eine methodische Anleitung für Volksschullehrer.

Derselbe, Rechenbuch für Volksschulen. Fünf Hefte. Laibach, Jg. v. Kleinmayr & Frd. Bamberg.

Christian Wächter, Methodischer Leitfaden für den Unterricht in der Pflanzenkunde. Mit 118 Holzschnitten. 173 S. Altona, Reher.

Dr. Friedrich Umlauft, Kleiner Schlüssel zum Verständnis der Landkarten. Mit zwei Tafeln. 16 S. Wien, Pest u. Leipzig, Hartleben. 75 Pfg.

K. Herberger und **C. Döring**, Theorie und Praxis der Aufsatzübungen im 5. u. 6. Schuljahre. 128 S. Dresden, Bleyl & Kaemmerer. 2 Mk.

Th. Zeibig und **L. Hanicke**, Präparationen zu Luthers kleinem Katechismus in fortlaufendem Gedankengange. I. Die heiligen zehn Gebote. 123 S. Dresden, Bleyl & Kaemmerer. 2 Mk.

Wilhelm Pfeiffer, Die Theorie und Praxis der einclassigen Volksschule. Zweiter Theil. 228 S. Gotha, Thienemann. 3 Mk.

Dr. Jos. Loos, Das Chorsprechen in der Schule. 58 S. Prag, Neugebauer.

Die Gehaltsverhältnisse der Leipziger Volksschullehrer. Eine Denkschrift, herausgegeben vom Leipziger Lehrerverein. 62 S. Edenda.

Fritz Treugold, Allfadur. Der Alten Gottesdienst. 74 S. Stuttgart, Lutz. 1 Mk.

Theodor Henrich, Wie erzieht der Lehrer zur Wahrheitsliebe? 47 S. Wiesbaden, Bechtold & Comp. 75 Pfg.

Dr. Ad. Stempfle, Die stilistische Entwickelungstheorie in der Volksschule. Theorie, Praxis und Methodik des Aufsatzunterrichtes. 336 S. München, Kellerer.

Dr. Eulenberg und **Dr. Bach**, Schulgesundheitslehre. Das Schulhaus und das Unterrichtswesen, vom hygienischen Standpunkte für Ärzte, Lehrer, Verwaltungsbeamte und Architekten bearbeitet. 1. u. 2. Lieferung, 76 S. Berlin, Heine.

H. Gotthelf, Auteurs modernes. Un petit cours littéraire pour la jeunesse. 191 S. Stuttgart, Engelhorn. 1,50 Mk.

Verantwortl. Redacteur Dr. Friedrich Dittes. Buchdruckerei Julius Klinkhardt, Leipzig.

Digitized by Google

1889

P6
v.11

YD 07315

236899

L31
P6
v.11
Paedagogium

UNIV ... RARY

Digitized by Google